DOCUMENT RESUME

ED 405 111 PS 025 069

AUTHOR Ebener, Richard; Lara-Alecio, Rafael; Irby, Beverly J.

TITLE Supportive Practices among Low-Income Parents of Academically Successful Elementary Students in Even Start Programs = Practicas Efectivas que Apoyan el Exito Academico en Ninos Hispanos a Traves de la Participacion de sus Padres.

PUB DATE [97]

NOTE 101p.

PUB TYPE Reports - Research/Technical (143) -- Multilingual/Bilingual Materials (171)

LANGUAGE English; Spanish

EDRS PRICE MF01/PC05 Plus Postage.

DESCRIPTORS Academic Achievement; Educational Attitudes; Elementary Education; Family Influence; Family School Relationship; Hispanic Americans; Low Income; Parent Attitudes; *Parent Participation; Parents; Parents as Teachers; Parent School Relationship; *Parent Student Relationship; Parent Teacher Cooperation; Qualitative Research; Student Attitudes; Teacher Attitudes

IDENTIFIERS Even Start

ABSTRACT

This study (reported in separate English and Spanish versions) used a qualitative approach to identify the supportive parental behaviors of academically successful children from low income families in Even Start programs, from the parents', teachers', and children's perspectives. The sample consisted 12 low income parents who had one or more children with above average academic performance as rated by the children's teachers or the Even Start program director. Seven of the parents were Hispanic; five were Anglo. Data were collected through interviews with parents, teachers, and children; observations; and document analysis. The constant comparative method was used to identify and sort units of meaning. Three major findings emerged from the study. First, parents instilled the importance of education in their children and associated success with education through setting high expectations for school, saving money for children's education, and acting as a role model in acquiring an education. Second, the homes mirrored the characteristics, patterns, and behaviors of the school, with parents assuming the role of teacher through reading, storytelling, problem-solving, monitoring television viewing, and exposing children to different learning experiences. Third, parents acted as a crucial link between school and home, with parents ensuring the exchange of information between school and home through meeting with teachers early in the year, volunteering in the classroom, and participating in school-related activities. (Contains 39 references.) (KDFB)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION
CENTER (ERIC)
X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

ED 405 111

RUNNING HEAD: Supportive Parental Practices

Supportive Practices Among Low-Income Parents of Academically Successful Elementary Students in Even Start Programs

Richard Ebener, Ph.D.
Department of Human Educational Resource Development
Adult Literacy Clearinghouse Division
Texas A&M University
College Station, Texas

Rafael Lara-Alecio, Ph.D.
Assistant Professor & Director of Bilingual/ESL Programs
Department of Educational Curriculum and Instruction
Texas A&M University
College Station, Texas

Beverly J. Irby, Ed.D.
Associate Professor
Department of Educational Leadership and Counseling
Sam Houston State University
Huntsville, Texas

PS 025069

BEST COPY AVAILABLE

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Rafael Lara-Alecio
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

Supportive Practices Among Low-Income Parents of Academically Successful Elementary Students in Even Start Programs

The National Education Goals Panel report (1995) calls for schools and communities to create a desirable context for teaching and learning where parents are actively involved in the education of their children. To create such a context, one could assume that administrators and teachers would be developing such systems on their campuses. In recent interviews with elementary and secondary principals from urban, suburban, and rural school districts in the Houston and San Antonio greater metropolitan areas, such contexts are being developed by site-based decision making teams where increased parent involvement is one of the major campus goals each year (Irby & Brown, 1996). The trend of more parental involvement has been increasing, as evidenced by a 1993 report by the National Center for Education Statistics(1993) that found 63% of parents in grades 3 through 12 participated in two or more activities in their child's school. Activities included attending a general school meeting, attending a school or class event, and acting as a volunteer at the school or serving on a school committee. Also in 1993, a national survey of teachers, indicated that parental involvement will be the

most important education policy issue in the coming years (Louis Harris and Associates, 1993), and in the public's perspective, 90% of business executives rated lack of parental involvement as the greatest barrier to school reform (Perry, 1993). This study investigates how low-income, majority Hispanic parents participating in an Even Start program (ESP) effectively support their high achieving children. This has implications for school district personnel who have this type of population in their schools. The results of this study can assist educators who are planning more culturally relevant parental involvement programs. They can begin to build a profile of what is academically productive for children who belong to this particular socio-economic group.

Changing Demographics

As administrators and teachers plan for more active parent involvement, they need to consider the changing demographics in the United States. This may be cause for administrators and teachers to reevaluate how the schools include parents in the education of their children or how they improve parental support at home. The characteristics of school children will change due to changes in birth rates of minority and majority populations, increases in immigrants, and changes in family patterns. Today, 20% of the U.S. students are from language minority households, in which a language

other than English is spoken (McLeod, 1996). These students are considered limited English proficient (LEP). Nationally more than 40% of LEP students are immigrants, and in one state, Texas, more than 90% of LEP students are Spanish speakers, followed by New York at 60% (McLeod, 1996). In fact today, the enrollment of students of Spanish origin in schools has increased to over 12% (National Center for Education Statistics, 1995). The demographic projections for Texas alone for the years 1990 to 2030, places minority population growth at 87.5% with the Hispanic population accounting for 45.9% of the total population (Systems, 1996). With the growth in the Hispanic population, as well as other minority populations, there is traditionally more limited access to socio-economic resources. In 1990, 47% of Texas households had incomes below $25,000 and in 2030 that number is expected to climb to 53.7% (Systems, 1996). Traditional strategies targeted toward the involvement of mainstream, socio-economically advantaged parents may be questionable for those in the minority and/or lower socio-economic population categories. Administrators and teachers will be able to serve these students more effectively if they can recruit, engage their parents, and provide information in terms of effective parental strategies on how to improve their children's academic achievement.

Parent Involvement Impact

Integration of the parents in their children's education, whether based at home or at school, and whether initiated at the children's preschool age or later, has significant, long-lasting effects (Mowry, 1972). Mowry (1972) found that the type of parent involvement was less important that the intensity and duration of the involvement in the academic achievement of the children. Home-based parental involvement is reported to have a significant effect on achievement, particularly for students of low-income parents (McLaughlin & Shields, 1987). According to Dornbucsh and Ritter (1988), 80% of parents want to be involved in their children's education. If true, an immense reservoir of parental commitment and energy remains untapped by American schools. If nothing changes, the already disadvantaged will again be affected the most (Lezotte, 1984). Dornbusch and Ritter (1988) conclude "the lowest level of family involvement in school programs and processes is among the parents of average students, minority parents, and in stepfamilies and single-parent families. Given these findings, failure to change parent-school relations will perpetuate inequality" (p.77).

McLaughlin and Shields (1987), as well as Chavkin and Williams (1989), indicate that parent involvement deserves significant attention and public resources. According to these

researchers, there is evidence that low-income and poorly educated parents want to become involved in their children's education. Being educationally or economically disadvantaged does not mean a lack of interest in their children's education.

Robinson and Fine (1994) report how schools can develop effective collaborative home/school relationships and how educators can improve parental involvement in the schools. Schools that have strong parental involvement programs, see improved student achievement (Epstein, 1995). We contend that parents must assume the role of a mentor at home, yet many parents, as well as teachers, may be uncertain about effective practices that seem to have a positive influence on their children's academic achievement. The literature is rich with strategies regarding parents coming *into* the school and being involved, but it is lacking in the area of *home-based* effective strategies for improving children's academic achievement. In fact, Lesar (1996), in her study regarding program practices that affect family involvement in early intervention programs, encouraged the identification of factors or practices that would improve the ability of service agencies to work with families. Additionally, in 1994, the U.S. Department of Education and the American Educational Research Association called for the service providers to parents and children in school-linked comprehensive program to be

culturally sensitive (U.S. Department of Education, 1995). A few studies have specifically targeted effective parenting or parent involvement strategies of disadvantaged and/or Hispanic students (Laosa, 1977; Brofenbrenner, 1974). While Laurea (1989) analyzed white-middle-class parent involvement issues, and Laosa (1978, 1982) examined the effects of women's education and occupational status on how minority mothers teach their young children and subsequently examined ethnic group differences in interactions with their children. Only one study was found in the literature that approached the subject of effective practices of minority parents, including Hispanics, of higher achieving students (Clark, 1988). Clark (1988) found positive practices associated with parental standards, norms, rules, allowances, and sanctions. He determined among these parents there were (a) a wide range of enriching content and materials during instructional activities, (b) cooperation of parents with teachers, (c) adult and peer modeling of successful academic and social behaviors, (d) clear parental expression of right and wrong, and (e) parental support of the child's personal worth, and parental reward and respect. Based on the paucity of research in the area of parental support behaviors and practices among low-income, educationally disadvantaged families, particularly among Hispanic families, the currently

reported study was conducted to gain deeper cultural insights into what constitutes effective parental practices. Of particular interest were families in this category who had academically successful children. Additionally, the researchers were interested in those parents who had been participating in a federally funded ESP.

Method

Research indicates that low-income and poorly educated parents are interested in their children's education and want to become involved (McLaughlin & Shields, 1987; Chavkin & Williams, 1989). Although a few studies have addressed what kind of educational support parents provide for their children (Litwack & Meyer, 1974; Leichter, 1974; Epstein & Becker, 1982; Clark, 1983), additional research is needed to identify effective and efficient supportive parental behaviors of high achieving students, particularly among lower socio-economic ranks and/or Hispanic parents. This is supported by Clark (1988) who states that we need to attain a better understanding of what effective parent practices consist of. We contend that it is of even more importance to investigate those practices among the non-mainstream student population. Therefore, the goal of this study was to determine and describe what low-income parents of academically successful children do for their children to be successful students. Because the

intention was to describe and to explain these supportive parental practices from the parents', teachers', and children's perspectives, a qualitative approach to the research was chosen. In addition, a qualitative approach is well suited for the purpose of the study because "research focused on discovery, insight, and understanding from the perspectives of those being studied offers the greatest promise of making significant contributions to the knowledge base and practice of education" (Merriam, 1990, p.3).

Sample

The sample of this study was a purposive sample of twelve low-income parents who had one or several children whose academic performance was rated average or above by their children's teachers and/or program directors of ESP located near two large metropolitan areas. All parents were participants of the ESP's located in the Houston and Austin, Texas areas, and had been participating for at least one year in the programs. The twelve parents interviewed were female between twenty-five and fifty-five years old. Seven (58%) of the interviewees were Hispanic; the remainder were Anglo. Four of them were single parents. Five of the interviews were conducted in Spanish. The sample also included seven of these parents' children, ranging in ages from 3 to 11 years.

The program directors, in conjunction with one or several teachers at each site, were asked to identify and recommend parents of academically successful children who seemed to be engaged in their children's education. The selection of parents by the directors and teachers had several major advantages. First, the teachers assess and evaluate students often and therefore have a good perception of their academic performance. This was an important factor since only parents of academically successful children were included in the study. Second, the teachers who recommended the parents have regular contact with them and thus know them well. This aspect was important because parents who were included in the study had to be articulate and reflective, and they needed to be willing to discuss their family lives with a stranger. The teachers and directors were the most qualified to identify parents with those characteristics.

ESP's employ an instructional approach that is different from traditional literacy programs which usually target either the adults or the children. ESP's, on the other hand, provide instruction, job and parenting skills for the adults, educational activities for the children, and activities for the parents and their children together. According to Nickse's (1990) classification of family literacy programs, Even Start programs are type 1, "Direct Adult/Direct Child," indicating that this

program provides learning activities for both the parent that the child. The attendance of parent and child is required. The ESP's offered four components: parent literacy training (General Educational Development [GED] training and English as Second Language training as well as other literacy needs), early childhood education, parenting skills, and parent and child interaction. The parents and the children attend ESP classes for about six hours per week.

Data Collection

Data for this study were collected through interviews and observations, and to a lesser extent, document analysis. The individual interview, ranging from thirty minutes to one hour in length, was conducted with each of the parents, teachers, and children. Since the children were not as articulate and reflective as the adults, their interviews were shorter, especially those of the youngest children. The interviews were semistructured with a series of question asked of each but enabling both the interviewer and the interviewee to elaborate and to ask additional questions. Questions for parents included such items as: (1) Describe your family to me; (2) Why do you think education is important for your children?; (3) What role do you play in your children's education?; and (4) How is homework handled at your house?. For the teachers, questions were of this nature: (1) How would you describe (child X) in

comparison to her/his classmates?; (2) Based on what criteria did you select (child X)?; (3) What relationship do you maintain with the child's parents?; and (4) What are major obstacles preventing parents from getting more actively involved in their children's education?. Sample questions for the children are as follows: (1) Who helps you with your homework?; (2) Is there anything you do together with your parents after school, on weekends or during vacation?; (3) Do you talk about school and what happened at school with your parents?; and (4) Do your parents do things at your school?. Each interview was tape-recorded and transcribed. Field notes about the immediate impressions, thoughts, feelings, and observations before, during, and after each interview were taken to complement the tape-recorded information.

To obtain insights about the family settings, the social climate, and the parents' reaction with others, such as the teacher/parent, the parent/parent, and the parent/child interactions, data were gathered by means of observation. Additionally, adult education sessions were observed at both sites, as well as parenting classes, and a parent-child interactive session.

Since the ESP did not maintain extensive files on the parents, only basic demographic information, the collection and analysis of that information did not yield essential information

contribution the identification of supportive parental behaviors. However, other documents provided by the ESP's, such as the initial proposals and mid-year reports provided detailed, descriptive information about the programs, the participants, and program activities. These documents enhanced the researchers' understanding of the ESPs' characteristics.

Data Analysis

Data analysis was ongoing throughout the process of data collection as suggested by Bogdan and Biklen (1992). This ongoing process led to minor modifications of the interview guide and shaped what was asked in subsequent interviews. As a result of the ongoing data analysis during data collection, a few questions were deleted from the interview guide after the first interviews, whereas others which appeared to be important as data collection proceeded were added. Utilizing the constant comparative method (Glaser & Strauss, 1967), units of meaning were identified from the entire data set (of all participants) and separate index cards were labeled accordingly with the units of meaning, cut and attached. Next, guided by the constant comparative method, the cards with similar or related content were sorted into categories, others were placed into new categories. Thirteen original categories

were identified. Finally, three broad categories emerged from all of the data.

Data were triangulated and member checks were conducted to establish internal validity. The major data source for this study was individual interviews with the parents, teachers, and children. This information was complemented by data gathered through observations on site, in the classrooms, and in parents' homes. Finally, field notes offered valuable sources of information. Member checks were conducted with five of the parents. All assured the proper representation of the information they provided during the interviews.

Limitations of the Study

This study is limited by the inclusion of only parents who were involved in an ESP. The parents participating in the study were students themselves. They not only received instruction in basic skills but were also taught parenting skills which may have an impact on their perception of education. Additionally, due to their direct involvement in school, school activities, and their familiarity with the school setting and school personnel, their perspective on education and thus, their supportive practices may be different from parents who are not students themselves or who are actively involved on the school campus. The study results may indicate a positive relationship between certain parental supportive behaviors

and academic achievement; however, various other factors that cannot be identified in this study might also have an impact on a child's performance in school besides the support provided by parents for their children. The impact of the ESP on the answers the parents gave was not able to be calculated in this study; however, it is assumed, due to their having a better education in basic literacy skills and in parenting skills through ESP, that the parents were affected in the type of support they offered to their children.

Results

Three major findings emerged from this study. First, parents instill the importance of education in their children, and they associate success with education. This theme was apparent throughout all interviews. The second major finding was that the home is a mirror image of the school. Similar characteristics, patterns, and behaviors exhibited by the teachers in the school setting are evidenced in the home, with the parent taking over the role of the teacher. Thirdly, parents are a crucial link in the chain connecting school and home, suggesting that their role in the home-school connection is primary. Furthermore, a mutual relationship exists where not only parents but also teachers ensure the exchange of information between school and home. Depicted in Table 1 are the three broad categories aligned with specific supportive

practices for academically successful children of the low socio-economical family group represented in this study. Although we cannot determine causality between the parents' practices and their children's academic success, we can assume that there is some degree of association between the two factors.

****

place Table 1 about here

****

Those findings will be reported along with various subcategories. A discussion of those findings ensues.

The Value of Education

The perception of education being a necessity in this society was prevalent among all the parents. In fact, the parents felt that they could help their children more effectively if they were to attain a good education themselves. One parent stated, "Without an education, you get nowhere in life." Going to school themselves, parents demonstrate the importance of education their children. She continued, "I want my kids to understand that school is really important, and I'm making school my first priority for them to understand that school is important."

Additionally, the Hispanic parents felt it to be important to master English to assist their children, as this statement illustrates: "The first thing I have to do is to learn English

myself so that I will be able to help my children once they grow up." The Hispanic parents also appeared to be convinced that their children encounter numerous problems because of their limited English proficiency. Many agreed with one parent who said, "My children's grades suffer because of [my] poor English skills."

One of the teachers who went into the homes, confirmed that Spanish-speaking parents strive to learn English to enable them to improve their personal situation and to more effectively support their children. Following is a quote from the teacher:

> There was a mother from Mexico and she did not speak English at all, and we started going into the home. And now it turns she has been attending our English as a Second Language (ESL) classes, and now she is working for the school district. So that's a big plus because she was rather shy and not as aggressive in working with her child. She reads stories now and the little girl recites little poems at home. The changes that I have seen in her now: She has become more self-sufficient, more independent; she drives now, she makes bread and works for the school district in the food department.

Linking Education with Success

The American dream of education leading to success seems to be common among working-class people. One of the parents stressed the importance of education for her children to become successful in life when she said:

> I want my children to be something in the future. But what I want for my kids -- not the same thing-- I want something better for them. I want that they go to college. I just want them to be somebody. The first thing I would do is to do a money investment on the three kids for college, an account so that they can get a good education.

The perception among parents was that a college degree is the key for their children to succeed in life. These expectations were also observed by the teachers. One stated:

> I've seen changes in the parents' expectations for their children. That has improved tremendously. A parent that would have expected a year ago for their child to grow up to be a waiter at a restaurant like her husband is now thinking that it's possible for the child to go to college, and the husband has opened a little savings account and has started to save.

Home as Mirror of School

The data revealed that many of the characteristics typical for the school and activities occurring in the classroom can also

be observed at home with the two major differences of the teacher's role being assumed by the parent and the school setting being transferred into the home environment. The teacher's role of delivering content in the classroom as well as social skills and behaviors was assumed by the parent in the home. A content area that parents particularly emphasized was reading. Structuring of time and establishing limits for their children also was evident. Additionally parents provided adequate feedback to their children by either reinforcing their successes or by encouraging them to improve poor performance and correct misbehavior.

The Parent as Teacher

Just as the teachers apply skills and knowledge to teach effectively, so do the parents. For example, one parent noted: "I'll do my part helping the kids with their homework, and what I learn from the ESP I can go back and teach them."

Parents were observed teaching their children in different content areas, mostly in reading and writing as previously indicated. One parent stated:

> When I am at home, I try to take the role of the teacher. I let my children watch TV but in English so that they can pick up English, and I try to teach them, help them read. I want my children to read in English; they are not allowed in Spanish. I want them to pick up English.

Besides academic skills, parents also were observed teaching interpersonal and social skills. They generally teach their children good manners and to have respect for everybody. One mother stated: "I teach my kids, you don't judge people by what's on the outside, no matter how they look like, what color, whatever; you get to know a person and judge them by the inside."

Like teachers, parents also gave their children feedback on their work, often in relation to homework. In most cases, parents were closely involved in their children's homework. Often, parents and children actually sat at one table and did homework together, whereas in other situations parents provided assistance as needed or checked homework later.

Children also supported the fact that their parents take an active role at home and teach, assist, and provide additional tasks. One child mentioned a chalkboard on the back porch. She said, "My friends come over and we act like we are in school. My mom, sometimes, she'll write problems on there. When we first started times and divisions, she wrote some down and we solved them." In this case the home began to look like a school.

Reading to Children

As mentioned earlier, one of the activities parents often engage in with their children is reading to or with them. They

were convinced that reading with the children is beneficial for them. If the children were younger, parents read to them and told them what the stories were about, but as soon as the children began to read by themselves, reading and storytelling became a mutual process: parents and children were taking turns reading to one another. One parent said, "I read to my son, and my son takes books from the school to read at home, and he will be reading the books to me, telling me what the book is about." Another parent emphasized a summer reading contest: " My son has won second place the last two years." Reading had become a common and central activity in these families.

Teachers believe that parents reading with their children at least once a day would be ideal. One teacher stated : I know that this parent is instilling in him the pride of improving the reading, and they read together."

The children stated that their parents, mostly mothers, read with them at home. In some situations, older siblings read to the younger ones, but the mothers predominantly assumed that role. One child stated, "At home I show them books that I got from the library and I read them with my mom."

Providing Resources

Schools provide a variety of resources for their students, ranging from the highest technological equipment to basic utensils, such as maps, paper, or pencils. Parents also offered resources to their children, but obviously on a much smaller scale. The resources most often provided by parents at home were printed materials, especially books. These books were sometimes bought for the children as the following story illustrates (following story also illustrates allowance of children to make choices/decisions):

> I told the kids, "I've got $35 left. For the rest of the month I can buy various snacks for you to eat on or I can send the money off with my teacher to get some dictionaries. You have the choice; you can vote on it, discuss it between you what want -- the snacks or more books. I thought they were going to say candies and cakes because they have so many books and dictionaries, and they say, 'Go get some new dictionaries because it's going to help us learn a lot.' And I say, 'OK, if that's what you want I will get the new books.'

In other instances books were checked out from the school or from the local library. Other resources available for the children included arts and craft utensils, coloring books, and crayons,.

In addition to material resources, parents also offered "human" resources to their children. One parent mentioned that there are usually other children at her house so that her child had someone to play with. Parents also took their children on field trips and exposed them to different learning experiences that way, and they let them join groups, such as the Girls' or Boys' Scouts. Other parents kept their children involved in sports activities.

Focus on Children

Parents exhibited a type of care that went beyond the traditional sense of caring in the typical parent-child relationship. These parents demonstrated a strong sense of the family as a unit; they wanted to be there for their children at any time and in any situation; they not only supported their children emotionally but also helped them solve their problems; they encouraged their children to strive for the best, and the parents assisted them in that endeavor. These parents took action when their children's future was concerned, and moreover, they also developed specific coping strategies to overcome potential barriers that could have influenced the extent and quality of their involvement.

The parents ordinarily encountered more problems trying to help their children and maintain contact with the school. However, they often established a support network,

most often a relative, a good friend, or a neighbor who acted as a liaison to help overcome the language problem. These parents did not hesitate to make that extra effort to help their children and to stay informed of what is going on in school. "I had a neighbor who spoke English. So I would go to that neighbor because she knew how to communicate with the school. She helped me out a lot when there were problems with homework," one parent explained.

According to the teachers, parents did not need to be equipped with extensive resources and a comprehensive education to express that they cared for their children. Even if they could not read or write, they could always listen to them repeat stories or events or find a place that is clean and conducive for the children to work and to study; they could love them and guide them through the first and most important years of their lives; they could teach them some skills and pass on their values. One teacher stated," They can give them the love, support and the respect for education. They can give them the pride that something is expected out of them; not that cutting grass is the end of the life."

Pushing Them a Little Bit

As indicated, parents cared for their children; they encouraged them and tried to help them as best they could. However, children did not always strive eagerly and

voluntarily to do their best. In some situations, children exhibited modest resistance, such as not wanting to do the homework, or in other cases, not trying hard enough. In both cases, parents pushed their children a little bit to do things or to advance.

Many parents noted that it was important to push their children to do things. Parents knew what potential their children have; but for them to accomplish as much as possible, they needed to be pushed somewhat. Sometimes the parents used certain routines and had children to take on responsibility for their own actions. Sometimes they allowed their children to explore the consequences of their actions and interfered only if necessary:

> I've tried to make it where if it's a situation they've gotten themselves into, I try to let them explore to see how they would themselves get out of it before I jump in to do it because I can't always be there to bail them out of things if they get into something.

Structuring Time, Setting Limits

Virtually all parents established a schedule or a daily routine that the children followed when they came home from school. Certain rules, regulations, and limits were developed and implemented for the daily schedule. The setting of limits was seen as being representative of the situation at school

where specific courses are taught at given times and regulations are enforced to ensure smooth operation.

Parents were very concerned about their children's work at home. Parents who stayed home usually asked their children about the day as soon as they picked up the children or as soon as they got home: "how school was?, what did they do?, what they had learned?." Other working parents talked once they returned home from work. During their conversation, parents got acquainted with the child's day at school.

Homework had a high priority with the parents, and hence, most of them had their children do homework the first thing after school when they got home. "When they get home from school, the first thing I want them to do is their homework," said one parent.

Reinforcing Success

Like schools and teachers that reward and reinforce students' successes and achievements through encouraging comments and/or grades, parents also reinforced their children's success in many different ways. All parents interviewed have one way or another to express their appreciation of the children's achievements and to stimulate and motivate them to continue performing at that level. A simple way of reinforcing the children was to acknowledge and

praise their accomplishments through praise or hugs. Teachers also agreed that this form of reinforcement is something that every parent can afford. According to them, parents were interested in the papers the children brought home, and they praised them for good grades.

Other ways parents reinforced their children's success involved money. Most parents bought their children food, clothes, and books or gave them money as a reward for good performance. The monetary reinforcers were small and consisted of such things as t-shirts, a hamburger, a coke, or an ice cream.

Encouraging to Improve Poor Performance and Correct Misbehavior

Whenever children performed below their parents' expectations or below their perceived abilities or when children behaved inappropriately, parents tried to encourage their children to improve or to behave better. The forms of encouragement were partially related to the previous category. The simplest way of parents exhibiting their disapproval in regard to the children's performance or behavior was to withdraw the rewards and incentives such as restricting leisure time activities by not allowing their children to go outside and play with their peers nor letting them go the pool or watch

television at all. Parents also restricted children to their rooms or to the house.

Parents also sat down with their children and helped them improve. They encouraged them to redo work to get a better grade or provided moral support. One parent said that she would sit down with her children when they brought home low grades and would tell them they should try to do their best and should learn as much as possible in school. One parent asked her children: "Was that the best you can do?." She indicated that she tells them she believes that they can do better.

Parents as a Vital Link

Throughout the interviews it became apparent that the parents played an important role in the link between home and school. Parents ensured that they stay informed about their children's education all the time and at all levels. Children were most often the parents' first source of information, and their input initiated a parental follow-up to get additional information usually at the school or directly from the teacher. Teachers also played an important role in establishing and maintaining the link between home and school. Both parties determined it was the responsibility of both the parents and the teachers to continue the links. The parents' interest and active involvement in their children's education facilitated the

establishment and maintenance of a good home-school relationship.

Being Interested in the Child's Education and Activities at School

Parents showed a strong commitment to their children's education which was exhibited in their interest and participation in school and school-related activities. Parents did not only try to attend all the meetings and activities offered by the schools, they also assumed an active role and got directly involved in their children's education and activities at the school. This involvement ranged from chairing the parent/teacher association to reading aloud with their children in class. One parent noted, "When my child was in first grade, I was Parent Teacher Association vice-president, and I was really involved with all that , and I've done different chairmanships and was pregnant with youngest one. I just come up and work with the teachers."

What all the parents had in common was participating in meetings and activities initiated by the school or the teacher. Although some of the parents worked and had transportation problems, they tried to be present at informative meetings concerning their children, such as the open house, back to school, and parent/teacher meetings or conferences.

The teachers believed that it was important for the parents to be involved in school. They needed to work together with the school. If the children saw their parents in the school, they became proud and excited and seemed to excel. Parents also needed to talk with the teachers periodically about the children's performance, about potential problems, and about how they could help their children.

Parents helped at the school whenever and wherever help was needed. Some examples are as follows: one parents sold ice cream because the school was short of people, and another made rice for the school at Halloween when they selling enchiladas and tacos. Still another parent went on field trips with the school children.

Children made positive comments about their parents' involvement in school as well. They were happy when their mothers came to school and had lunch with them or joined them to go to the school library or when they read with them in the classroom. One stated: "My mom eats lunch with me. I like that. I also like when she comes into our classroom and reads with us."

Interacting with Children about School

Depending on the parents' situation, the interaction with their children about what was going on at school about the children's day usually started immediately after school when

parents picked them up. For working parents, this interaction started when the children get home from school or when the parents returned from work.

There were instances where children would not readily talk about their day, or as one parent stated: "There are times when I notice right away that there is something wrong." In these situations, she tried to find out what had happened and if she could not get satisfactory information , she contacted the teacher to find out about the problem.

Parents Interacting with Teachers

The parent/teacher relationship was crucial to effectively link the home and the school. This relationship was mutual, with both parties playing an important role. Although it seemed as if parents assumed a proactive role in establishing and maintaining this relationship, teacher often took this role as well and initiated the contact, proposed a meeting, and /or started the information exchange process.

Parents usually met the teachers early in the school year. They thought this was especially important since after all, they were teaching their children.

Teachers, on the other hand, informed parents what was going on in school, how their children were doing, and they would send home performance report cards, letters, notes and suggest conferences and meetings to keep parents informed as

accurately as possible. Parents made every effort to attend those proposed meetings.

Discussion of the Findings

The purpose of the study was to identify supportive practices among low-income parents, including Hispanic parents of academically successful children. The data revealed three major findings: first, parents instill the importance of education in their children; second, the home is a mirror image of the school; and third, parents play a major role linking the home and the school.

The Value of Education

The studies reviewed and the data presented in this article, indicate that the level of education of the mother seems to have major advantages, not only for the mothers and families, but also for their children.

Although parents in general may value education, the participants in this study could not overemphasize the importance of education. To them, education seemed to be the key for success. Cecile's statement "Without education, you get nowhere in life!" is representative for all these low-income parents. The fact that they are now back in school themselves may have contributed to that perception. As these parents experience the power of education themselves, and they emanate hope for a better future. Obviously, this success

inspires parents to continue and to strive for more. Elaine, for instance, wants to go to college and to become a teacher's aide. She already works with her daughters' teacher and, thus, already has some practical experience. Romy still has to pass mathematics to get her GED; afterwards she is considering going to college to become a counselor. The perception that a good education is linked with career success and ultimately children's success is prevalent among the participating parents as the examples mentioned before illustrate.

Being aware of their own abilities and educational gains, they seem now to express higher expectations also for their children. College becomes a reasonable goal for their children. This finding is supported by Bloom (cited in Amundson, 1988) who believes parental expectations to be an essential factor influencing children's success. He emphasizes the importance of the home environment where children receive their first instruction and educational nurturing aiding in the development of their talents and abilities. Bloom concludes that if the children he studied "had been reared in a very different home environment...it is not likely that they would have reached the level or type of talent development [that they did]" (p. 3).

Because of this attitude toward an education, it may be concluded that educational expectations, future imaging of a better day, goal-setting, and taking an action to reach those goals impacts higher achievement among the children of lower socio-economic status (SES).

Home as Mirror of School

This study extends an earlier study in which Laosa's (1982) found that parent-child interactions in the home are more likely to resemble teacher-child interactions in the school as education of the parents increases. Even with the limited increased education of the parents, this study reveals that parents assume a variety of roles that are usually encountered in the classroom. One of these roles is the "parents being a teacher" and a role model, passing on educational skills and social and moral values to their children. Being in school themselves seems to enhance parents' self-confidence in their skills as their children's teacher. As described earlier, during the parenting component of the ESP, parents learn directly how to become better teachers of their children. In addition, the instructors in these programs interact with the children in the school setting and in the homes, modeling effective teaching and adult/child interaction practices. In the home, this notion is supported by research which indicates that parents who get appropriate instruction in teaching techniques and in how to

stimulate their children can have a greater impact on their children than parents without that instruction (Radin, 1969, 1972; Bronfenbrenner, 1974). As described in previous pages, another reason frequently mentioned why parents do not get involved in their children's education is their lack of knowledge of how to get involved. Chavkin and Williams (1989) conclude that many parents, especially poor and minority parents, are seriously challenged when it comes to defining appropriate procedures for improvement. In addition, Clark (1988) argues that parents become frustrated and discouraged because of their unfamiliarity with supportive and beneficial practices for their children. These parents' participation in the ESP seems to equip them with the required teaching skills and techniques that many other parents are lacking. This might also explain why those parents' children were generally reported to perform well in school.

Going back to school appears to have decreased the parents' apprehension toward the school setting and school personnel. Often, these parents have experienced failure in school themselves and, thus, school and everything associated with it evokes mixed feelings. As Fruchter (1984) pointed out earlier, parents' statements such as, "I went once. I felt like I was back in my own school. They made me feel so ignorant, so ashamed of myself, that I'll never go back there again" (p. 33)

are common. The parents in this study have obviously overcome that psychological barrier and are now continuing with their education. A potential explanation why these parents are different and went back to school might be the desire to be a role model for their children. They believe role modeling might be one possibility to actively demonstrate the importance of education to their children. These parents apparently believe that actions yield more promising results than words alone. This is a mirror of the school in the home where the parent takes the place of the teacher in becoming the role model for the child.

Findings indicate that the educational activity parents probably most often engage in is reading aloud with their children. All parents have the potential to support their children in this area. Reading aloud to the children, having the children read to the parent, storytelling, and active involvement with printed material will not only result in a more positive attitude toward reading but also improve the children's reading scores. This might explain why children - particularly at one site - were eager to participate in the reading contest every year and always ranked in the top places. Several studies confirm the positive relationship between parent's involvement in reading with their children and achievement. Epstein (1988; 1985) reports that students

whose parents are involved in their children's reading at home gain more in reading achievement than children whose parents are not involved. Hewison and Tizard (1980) indicate higher reading gains for children who read to their parents and talk with them about their readings as opposed to children who do not have that opportunity. Teachers in this study pointed out that parents do not necessarily have to be reading experts to read with their children. Even if the parents assume a less active or even a passive role in the reading process, children can still benefit. One teacher, for instance, reports that she taught one parent the alphabet and showed her how to get involved in her child's reading. Within a short period, that child's score in language arts increased 15 points.

In addition to reading, the study also indicates that parents provide a variety of resources which promote the development of their children's cognitive and social skills. Printed materials, particularly books, are frequently made available for the children. Even low-income parents can afford this valuable resource because books can either be borrowed from the school or the local library. Other quite inexpensive resources include crayons and coloring books. Whereas these kinds of resources support the development of cognitive skills, other forms target the promotion of social skills. Parents in this study also offered their children human resources by

allowing them to play with their peers, to join groups such as the Scouts, or to join a sports team. These resources are likely to enhance children's social and interaction skills. A potential explanation of the good academic performance of the children involved in this study might be these resources provided by the parents. This notion corroborates with Clark's (1988) findings which indicates that students whose parents engage them in constructive home and neighborhood learning activities are more likely to be achieving in school.

Presumably, parents care about their children's education; what seems to distinguish the parents in this study from "traditional" parents, however, is a more profound commitment and dedication for their children's education and personal growth. Nothing appears to be a burden to these parents if it has a potential to benefit the social and academic success of their children. This begins with the strong emphasis placed on family values. The parents in this study seem to exhibit the characteristic that the family, as the ideal environmental structure, is where a child is most likely and most successfully to acquire social, ethical, and moral values, where a child has appropriate role models, and where a child encounters the first and most important educational activities that facilitate and promote the child's cognitive development. Although these children are classified as "at risk," the nurturing

family environment with the focus on the individual child might be another explanation for their good performance at school. Various studies support the importance of the family and the home environment for the child's development. Bradley (1988), for instance, emphasizes the parents crucial role as their children's first and most influential teachers. Coleman (1966) reports that no other single factor is as strongly related to student achievement as family environment. Also Bloom (cited in Amundson, 1988) indicates that a strong relationship between the home environment and the development of a talent exists.

These findings indicate that parents establish specific routines, rules and regulations at home that the children need to follow. For instance, parents have their children do homework the first thing after school, or they limit their children's TV consumption. Obviously, children do not always approve of these measures enthusiastically. However, parents encourage them to comply and what may have been difficult at first soon becomes a routine for the children. Parents who enforce a certain schedule or specific standards, rules, and norms at home may benefit their children. In fact, Walberg's (cited in Amundson, 1988) and Clark's (1988) research indicate that parents who observe routines for homework, monitor the amount of TV watching, or expose the children to parental

standards, norms, allowances, and sanctions, contribute to improved student achievement.

Parents in this study also expose their children to the concept of right and wrong. Parents take time and interest in their children's work, and they let their children know whether they approve or disapprove of their work, behavior, and actions. Through appropriate feedback, praise, and rewards, parents reinforce their children's success and encourage them to improve poor performance. On the other hand, parents also express their dissatisfaction by employing corrective measures or withholding rewards. These actions aim at improving inadequate performance or correcting misbehavior. Clark (1988) concludes that well-achieving students receive more "linguistic and social capital" than underachieving students because of the exposure to parental feedback, guidance, and support actions; parents who manage the child's educational needs; clear adult expression of right and wrong; parental approval of the child's personal worth through positive labeling; parental reward, regard, respect, and appreciation for the child. Clark's findings are similar to some of the supportive parental behaviors identified in this study which supports the conclusion that these parental practices can be associated with the good academic performance of their children.

Parents as Vital Link

Factors such as the parents' caring and being there for the children are certainly important and conducive to a harmonious family environment, but a crucial factor that has a long-lasting impact on the children is the parents' ties to the school. The parents' support and efforts might never have such an impact on their children if it was not for the connection between home and school initiated and maintained by the parents. Certainly, teachers and school personnel play an essential role in an effective linkage, too. However, in this study, the parents seem to assume a major role in a well working school/home relationship.

As described earlier, parents assume their important role as the child's teacher and role model at home, but in addition, they also engage in activities at the school. This involvement can range from more traditional forms of participation such as attending parent teacher meetings, open houses, etc., to more direct modes of personal involvement; for instance, closely interacting with the children such as reading aloud to them in class or taking them on field trips. Research indicates that parental attendance at school events is associated with higher grades. Dornbusch and Ritter (1988), for instance, report that children whose parents come to Open School Nights or College

Nights earn higher grades than children whose parents do not participate.

Parents have two informants keeping them abreast of what is going on at the school: the children and the teachers/school personnel. Children are the more informal source because they update the parents on a daily basis about school. Children are either used to telling their parents about school at the end of the day or parents inquire about the child's day and what had happened that day, but in both situations it is an established routine. The formal and more official source of information is the school, in most instances, the teachers. They inform the parents about the children's performance - whether good or bad - and they propose meetings if necessary. In most instances, this information is readily provided by the teachers but it might also be in response to parents' inquiries about their children. Ideally, the information flow between school and home is nurtured by both parents and teachers, getting a boost from either party if the connection seems to become loose or even interrupted. Teachers may demonstrate some initiative maintaining the connection, but in contrast to current research, parents in this study very often assume leadership in establishing and maintaining the link between school and home. Comer (1986), for example, notes that schools which serve a wide socioeconomic range of students

face a particular problem because "less well-educated parents and parents with fewer mainstream social skills are often reluctant to become involved even if they are invited to do so" (p. 445). Dornbusch and Ritter (1988) explain that particularly minority parents of average students are not likely to interact with school personnel or to initiate contact with teachers. These findings do not apply to the present study; rather, in this study the ethnic minority parents of the above average children were very interactive with the school. There are multiple perspectives as to why this may have occurred, and those have already been discussed in terms of more education, parenting classes, and future orientation in terms of career objectives coupled with schooling. Additionally, since these parents were encouraged by ESP personnel to be involved in educating their children and were given tips on how to do so, the findings tend to support Epstein's (1988) findings that parents who get encouraged to get involved believe the teachers want them to help their children and rate the teachers more favorably in interpersonal skills and teaching ability.

These parents gained a more profound and a more comprehensive understanding of the school, school policies, and school regulations. Moreover, parents in this study have the opportunity to observe teacher-student interaction and to participate in educational activities together with their children

at the school, equipping them with teaching skills that can be applied at home, too. Becoming aware of their potential, their capabilities, and their important role in the children's education may lead to increased self-confidence and a more positive self-image. Amundson (1988) and Bronfenbrenner (1974) state that involved parents are more satisfied and show higher self-esteem. Finally, parents realize that teachers are partners in the educational endeavor of their children trying to provide the best education possible and to furnish their children with the academic skills necessary to function effectively in an increasingly complex and educationally more demanding society.

The children seem to profit the most from a healthy school/home relationship. If parents and teachers are aware of each others' role and responsibilities and if their efforts complement each other, the child is not only benefiting in school but also at home. Ideally, the teacher is an extension of the parent in the school setting and the parent is the teacher's extension at home. Both are role modeling, teaching, educating, and preparing the child for a smooth and successful transition from school into adult life. As Comer (1986) notes, involved parents provide a long-term source of support for their children extending over years. In such a supportive environment nurtured by teachers and parents a child

flourishes personally and academically and can overcome many potential problems that otherwise might hinder the child's well-being and progress.

Conclusion

In this study, the parents were convinced that they would be better off and could have provided better for their children if they had attained a better education. Thus, they motivated and encouraged their children to finish high school, and the majority expected their children to go to college. These parents associated a good education with career success. This is a positive attribute that parents would need to exhibit to support academic excellence in their children.

Second, the study indicated that many of the practices and activities typical for the school are also encountered in the homes. Parents promoted the children's academic and social development in several ways: they read to and with their children; they provided various resources, often in the form of printed material, especially books; parents' personal and emotional support and their actions and decisions were child-focused and extended beyond the traditional sense of caring in a typical parent-child relationship; parents pushed their children at times; they established certain routines for their children, including limits; they reinforced their successes; and finally, parents encouraged the children to improve poor

performance and correct misbehavior. Parents can replicate typical performances by the school in the home to support higher achievement in their children.

Third, parents played a major role in the school/home link. They ensured that they stay informed about their children's education. Both children and teachers were the parents' sources of information. Primarily, the children facilitated the information exchange between home and school but whenever a special need or concern arose, parents took the initiative and contacted the school or particular teacher. Parents assumed an active role maintaining the link between school and home, but to guarantee the information flowed and to establish a healthy school/home relationship, schools and teachers also contributed their share. This study showed that the good relationship between the parents and the school can be greatly attributed to the parents' interest and active involvement in their children's education and activities at the schools. Through their involvement, they gained a more profound and a more comprehensive understanding of the school, school policies, and school regulations. Moreover, parents in this study had the opportunity to observe teacher-student interaction and to participate in educational activities together with their children at the school, equipping them with teaching skills that could be applied at home.

In general, these lower SES parents appeared to have high expectations, a firm belief in the educational system, and a motivation to assist their children achieve in this complex society. Strategies discerned directly from the voices of these participants appear to be advantageous in giving some direction to educators or service providers as to the types of procedures that could be helpful to parents who find themselves in this situation so that higher achievement can be encouraged in their children.

Implications for Practice

A good school-home relationship where both teachers and parents work together seems to be an ideal situation for a child's personal and educational development. Where this relationship does not exist, schools may assume a leadership role promoting parents' involvement in their children's education. Often, schools are in the position to assume this proactive role because of their resources, knowledge, and professional expertise. Several aspects can be considered to get parents interested, committed, and involved.

As indicated earlier, many parents want to become involved in their children's education at school but not all parents are as fortunate as the participants in this study who attend the same school as their children as participants in an ESP. Many parents are working and some even have several

jobs due to the circumstances. Single parents often have low-paying jobs. This situation makes it very difficult for them to engage in other activities besides their already overwhelming responsibilities at work and at home. Thus, schools that make every effort to offer meetings and activities at convenient times, avoiding interferences with parents' working schedules as much as possible, are more likely to get a better parental response.

For many parents, the school setting is not an environment where they feel very comfortable for several reasons. They may feel inferior because of their inadequate educational background; they may have experienced failure themselves, or they may have encountered discouraging situations at a particular school before. If schools are a place where parents feel welcome and appreciated, where all parents are taken seriously, treated equally and with respect, where their input is elicited and appreciated, and where the language of the parents is considered important, parents are more likely to get involved in school and their children's education.

Most parents also express the need for additional teaching and academic skills to be better equipped to help their children with the gradually increasing complexity of schoolwork. The longer children are in school, the less parents perceive that they are able to effectively help them. This

perception is illustrated by Betty, a bilingual teacher, who taught a low-literate parent the alphabet which enabled that mother to more effectively help her son. As described earlier, that parent's child had gone up 15 points in language arts since that mother started working with her son. This example illustrates how a little extra attention and effort enabled one parent to get a boost from the school that will have long-term effects on the mother and her son. Using limited resources and efforts, schools can promote parents interest in their children's education by showing them how to get involved.

As this study as shown, schools can make a difference, and Even Start programs are one example of how schools and affiliated programs can involve parents successfully in their children's education. ESP's work together with a school, and they usually are located on the school's premises. Parents and children arrive together in the morning, and they work on their education individually and together. Parents are taught parenting skills, teaching skills, and job related skills. They have the opportunity to spend time with their children, to have lunch together, not only with the children directly involved in the ESP, but also with their other children who often attend the same school. The ESP teachers are caring professionals who want the parents to succeed. The parents feel loved and wanted; they experience a sense of belonging, of being

empowered, and they feel that they are able to make a difference in their children's education. Should these positive findings identified in the present study hold true over the next years, then programs like ESP definitely deserve special attention, promotion, and generous financial support since they might be one tool to break the cycle of illiteracy and therefore help reverse the decline of our educational system.

The promotion of family literacy programs has implications for those involved in curriculum design and teaching. Many adult education curricula that currently emphasize the teaching of certain content in specific areas would need to broaden their spectrum and promote additional skills, such as parenting skills and job skills. This will also expand the teacher's role and responsibilities. In addition to teaching in different content areas, the teacher gets more closely involved in students' lives by promoting their social skills and facilitating their transition from school to work.

Recommendations for Future Research

This study only included parents who participated in ESP's which serve children up to seven years old. Children were primarily in pre-kindergarten, kindergarten, and the first few grades of elementary school. In addition, all the parents have been students themselves which may have had an impact on their perception of education that differs from parents not

going to school. Future studies need to determine whether the parents' being in school has an influence on their supportive practices. In addition, it would also be interesting to determine if the supportive behaviors of low-income parents who have children in higher grades of elementary or even secondary school are comparable with those found in this study. Finally, it would be advantageous to identify key factors in teachers working with similar programs that positively contribute to higher academic achievement in children of the lower SES group.

REFERENCES

Amundson, K. J. (1988). First teachers: Parental involvement in the public schools. National School Boards Association, Alexandria, VA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 302 883)

Bogdan, R., & Biklen, S. (1992). Qualitative research for education: An introduction to theory and methods. (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Bradley, B. (1988). School: The parent factor. Parents, 63, 111-114.

Brofenbrenner, U. (1974). A report on longitudinal evaluations of preschool programs. Vol. II: Is early intervention effective? (ERIC document Reproduction Service No. ED 093 501)

Chavkin, N. F., & Williams, D. L. (1989). Low-income parents' attitudes toward parents involvement in education. Journal of Sociology & Social Welfare, 16, 17-28.

Clark, R. M. (1983). Family life and school achievement. Chicago: University of Chicago Press.

Clark, R. M. (1988). Parents as providers of linguistic and social capital. Educational Horizons, 6, 93-95.

Comer, J. P. (1986). Parent participation in the schools. Phi Delta Kappan, 67, 442-446.

Dornbusch, S. M., & Ritter, P. L. (1988). Parents of high school students: A neglected resource. Educational Horizons, 6, 75-77.

Epstein, J. L. (1985). Home and school connections in schools of the future: Implications of research on parent involvement. Peabody Journal of Education, 62, 19-41.

Epstein, J. L. (1988). State government leadership needed for effective parent involvement. Journal of Educational Public Relations, 11, 4-6.

Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnership: Caring for the children we share. Phi Delta Kappan, 76, 701-712.

Epstein, J. L & Becker, H. J. (1982). Teachers' reported, practices of parent involvement: Problems and possibilities. The Elementary School Journal, 83, (2), 103-114.

Fruchter, N. (1984). The role of parent participation. Social Policy, 15, 32-36

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine.

Hewison, J., & Tizard, J. (1980). Parental involvement and reading attainment. British Journal of Educational Psychology, 50, 209-215.

Irby, B., & Brown, G. (1996). Administrative portfolio evaluation system training. Paper presented at Judson Independent School District, San Antonio, Texas.

Laosa, L. M. (July 1977). Socialization, education, and continuity: The importance of the sociocultural context. Young Children, 32, 5, 21-27

Laosa, L. M. (December1978). Maternal teaching strategies in Chicano families of varied educational and socioeconomic levels. Child Development, 49 4 p1129-1135.

Laosa, L. M. (December1982). School, occupation, culture, and family: The impact of Parental schooling on the parent-child relationship. Journal of Educational Psychology, 74 6, p791-827.

Laurea, A. (1989). Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education. Philadelphia, PA: The Falmer Press.

Leser, S. (1996). Family-centered early intervention: Program practices affecting family involvement. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, New York, NY.

Lezotte, L. W. (1984). More schools are working, but even more can. Social Policy, 15, 46-48.

Litwack, E., & Meyer, H. J. (1974). School, family and neighborhood: The theory and practice of school-community relations. New York, Columbia University Press.

Leichter, H. J. (1974). Some perspectives on the family as educator. Teachers College Record, 76, 175-217

Louis Harris and Associates. (1993). Metropolitan Life survey of the american teachers 1993: Violence in american public schools. New York: Author.

McLaughlin, M.W., & Shields, P.M. (1987). Involving low income parents in the schools: A role for policy? Phi Delta Kappan, 69, 156-160.

McLeod, B. (1996). School reform and student diversity: Exemplary schooling for language minority students. Washington, D.C.: National Clearinghouse for Bilingual Education.

Merriam, S. B. (1990). Case study research in education: A qualitative approach. San Francisco: Jossey-Bass.

Mowry, C. (1972). Investigation of the effects of parent participation in Head Start: Nontechnical report. Department of Health, Education and Welfare, Washington, DC. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 080 216)

National Center for Educational Statistics. (1993). National household education survey: 1993 school safety and discipline component. Unpublished tabulations. Washington, D.C.: NCES.

National Education Goals Panel. (1995). Building a nation of learners. Washington, D.C.: U. S. Government Printing Office.

Nickse, R. S. (1990). Family literacy programs: Ideas for action. Adult Learning, 1, 9-13/28-29.

Perry, N. (1993) School reform: Big pain, little gain. Fortune, 128, 130-138.

Radin, N. (1969). The impact of a kindergarten home counseling program. Exceptional Children. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 010 078)

Radin, N. (1972). Three degrees of maternal involvement in a preschool program: Impact on mothers and children. Child Development, 1355-1364. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 067 152).

Systems. (July/August 1996). A newsletter for employees and retirees of the Texas A&M University system.

United States Department of Education. (1995). School-linked comprehensive services for children and families: What we know and what we need to know. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

Robinson, E.L. & Fine, M.J. (1994). Developing collaborative home-school relationships. Preventing School Failure, 39, 9-15.

Table 1. Successful Practices for Supporting Academically Able Students as Provided by Lower SES Parents

Successful Practice Categories	Successful Practice Indicators
Importance of Education	Sets high expectations in the completion of school
	Connects education with success
	Expresses desire and acts to further their own education
	Saves money for children's education
	Acts as a role model in acquiring an education
Home as Mirror of School	Emphasizes importance of reading
	Reads with or to children
	Conducts storytelling sessions
	Plays school with children
	Provides problems for solving
	Acts as encourager
	Demonstrates a caring attitude
	Structures time
	Establishes limits
	Provides feedback
	Reinforces successes through intangible/tangible rewards
	Teaches child to write
	Monitors television viewing
	Teaches interpersonal and social skills
	Teaches good manners and respect
	Assists with math and other projects
	Provides books, arts, crafts materials
	Exposes children to different learning experiences
	Provides emotional support during personal dilemma
	Allows children to explore consequences of actions
	Allows them to make choices
	Restricts leisure time activity of misbehavior
Parents as Home/School Link	Stays informed about child's education
	Solicits information about school from children
	Participates in school and school-related activities
	Takes leadership roles in school organizations
	Volunteers in classrooms
	Meets teachers early in the school year
	Helps in solving problems at school with their children
	Attends parent/teacher conferences
	Interacts with child on day at school

Practicas Efectivas que Apoyan el Exito Académico en Niños Hispanos a Través de la Participación de sus Padres

Rafael Lara-Alecio, Ph.D.
Richard Ebner, Ph.D.
Texa A&M Universitiy
College Station, Texas

Beverly J. Irby, Ed.D
Sam Houston State University
Huntsville, Texas

PS 025069

PERMISSION TO REPRODUCE AND
DISSEMINATE THIS MATERIAL
HAS BEEN GRANTED BY
Rafael Lara-Alecio
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES
INFORMATION CENTER (ERIC)

Sumario

Aún cuando muchos educadores e investigadores enfatizan la necesidad de señalar la importancia de la participación de los padres como clave para el éxito de sus hijos, muy pocos estudios son enfocados a conocer algo acerca de la participación de los padres Hispanos en la educación de sus hijos.

En este estudio, participaron 12 madres de limitados recursos económicos quienes al tiempo del estudio tuvieron uno o varios hijos en el programa. Los niños asistentes al programa tenían edades entre 3 y 11 años. Tanto al director del programa como a los maestros, se les pidió identificar y recomendar padres cuyos niños habían mostrado éxito académico en la escuela. El método comparativo de Glaser & Strauss fué utilizado en la recopilación de información. De trece categorías encontradas originalmente, tres fueron conceptualizadas: (1) Importancia de la educación, (2) el hogar como espejo de la escuela, y (3) la unión entre los padres en el hogar y la escuela. Cada una de estas categorías fue identificada como teniendo varios indicadores de prácticas efectivas.

Este estudio concluye con la necesidad de asistir a familias de escasos recursos en el desarrollo de destrezas básicas que les permitan desenvolverse mejor en su comunidad y puedan al mismo tiempo asistir en la educación de sus hijos. Creer que una gran cantidad de energía está almacenada en los padres, y que los maestros deben crear las mejores condiciones de cómo saber aprovecharla. Trabajar con visión colaborativa y convertirse en agentes que faciliten el aprendizae entre padres e hijos debe ser una meta y darles a los niños una oportunidad mejor a desenvolverse academica, profesional y socialmente en nuestra ya compleja sociedad.

Introducción:

En el año 1995, con motivo de la discusión de las metas nacionales de la educación, un panel de expertos reunidos en Washington, Capital de los Estados Unidos de Norteamérica, llamó la atención acerca del papel que deben jugar tanto las escuelas como las comunidades en la creación de un ambiente deseable para la enseñanza y el aprendizaje en los niños, y donde los padres participen más activamente en la educación de ellos. A fin de procurar tal ambiente, uno podría pensar que tanto administradores como maestros estarían desarrollando tales ambientes en sus escuelas y comunidades. En recientes entrevistas con directores de escuelas primarias y secundarias, tanto de distritos urbanos como sub-urbanos, en las ciudades de Houston y San Antonio en el estado de Texas, este tipo de ambiente escolar se ha venido desarrollando con una marcada participación de padres de familia. (Irby & Brown, 1996)

Como fué evidenciado por el Centro Nacional de Educación Estadística, en el año 1993, esta institución encontró que el 63% de los padres con escolares desde los grados tercero a doce, participaron más activamente en dos o más actividades, en la escuela donde asistían sus hijos. Las principales actividades incluyeron: asistencia a una reunión con padres y maestros, asistencia a una clase, o bien actuando como voluntarios en la escuela. Otras actividades incluyeron voluntarios en comités creados en la escuela con el objeto de recaudar fondos para la compra de uniformes, instrumentos, libros, etc.

En el mismo año, una encuesta nacional a maestros en servicio, concluyó que la participación de los padres en la educación de sus hijos, será el punto político más importante a discutirse en los años venideros. (Louis Harris and Associates, 1993). En otro estudio, titulado Reforma escolar, se reportó que el 90% de los negocios a nivel ejecutivo calificaron la falta de participación de los padres como la barrera más grande para la reforma escolar. (Perry, 1993).

En las siguientes páginas se presenta los resultados de un estudio que se llevó a cabo con padres Hispanos donde sus hijos asistieron a un programa escolar bajo los auspicios del gobierno federal. En este estudio describiremos cómo participaron los padres en la educación de sus hijos, y cuáles fueron los resultados de esta participación en su rendimiento escolar. Estos resultados pueden asistir tanto a padres, maestros, y administradores, a planificar y colaborar mejor en la educación de los niños. Es importante tener en mente como la población Hispana ha crecido y la necesidad imprescindible de proveerle con intervenciones efectivas que les permita competir eficazmente en nuestra ya compleja sociedad.

Impacto del Compromiso de los Padres.

Como muchos estudios han indicado, la integración de los padres en la educación de sus hijos, ya sea ésta basada en el hogar, o en la escuela, y si ésta fué iniciada en la edad pre-escolar, o más tarde, tiene un efecto emocional y duradero. Por ejemplo, un estudio encontró que el tipo o naturaleza de la participación de los padres fué menos importante que la intensidad y duración de la inclusión en el rendimiento escolar del niño. (Rosado & Aaron, 1991) Este estudio tiene sentido especialmente cuando se piensa que la educación es un proceso largo y contínuo. Decirle al niño una vez que regresa de la escuela, ¿Cómo te fué en la escuela?, ¿Tienes alguna tarea para hoy? ¿Puedo ayudarte con tus tareas? Estas simples interrogantes, crean en el niño un efecto de comportamiento emocional positivo y duradero. Esto les demuestra que sus padres están pendientes de qué y cómo hacen en la escuela. La participación de los padres en casa, ha sido reportado por muchos estudios como teniendo un fuerte impacto en el mejoramiento escolar del niño. De importancia es la evidencia de que independientemente del estatus social y económico de los padres, una gran mayoría de ellos expresan el deseo de estar comprometidos con la educación de su hijos. Si todo esto es válido, una conclusión como maestros y administradores es que una gran cantidad de energía está almacenada en los padres y que debemos

crear las mejores condiciones de cómo saber aprovecharla. Si nada de esta energía es aprovechada, de nuevo nuestros estudiantes en desventaja continuarán en más desventaja.

Muchos educadores e investigadores enfatizan la necesidad de señalar que la participación de los padres merece una atención especial, así como también la necesidad de usar recursos públicos. En nuestro trabajo con padres de limitados recursos económicos, y como múltiples estudios lo han indicado, hay una fuerte evidencia de que ellos, desean verse siempre involucrados en la educación de sus hijos. Esto es un ejemplo de que ser o estar en desventaja económica, no significa necesariamente una falta de interés, y responsabilidad en la educación de sus hijos. Basado en ésta evidencia tan importante, las escuelas pueden desarrollar muchas formas de colaboración con los hogares de estos niños, y por consiguiente activar la participación de los padres en el mejoramiento de su educación. Todas las escuelas que tienen alguna participación de los padres hacia sus hijos, ven algún tipo de adelanto en el rendimiento escolar.

Un estudio conducido por Clark en el año 1988, identificó prácticas efectivas de cómo padres Hispanos pueden ayudar a sus hijos en su mejoramiento escolar. Este estudio es interesante debido a que se encontraron prácticas positivas asociadas con normas, reglas y sanciones. En ese estudio hubo una amplia gama de enriquecimiento de contenido y material educativo durante la instrucción; además quedó en evidencia una fuerte cooperación de los padres hacia los maestros, asi como la forma en que los padres modelan la conducta social de sus hijos. En este estudio, hay una clara expresión de lo que podríamos decir que es correcto, o incorrecto. Valores como respeto y aprecio fueron señalados como componentes del éxito de estos padres con sus hijos.

Debido a la escasa cantidad de estudios enfocados a conocer algo acerca de la participación de los padres Hispanos en la educación de sus hijos, y de la importancia que este proceso reviste día a día

para la comunidad Hispana, es que decidimos llevar a cabo este estudio con esta población, donde sus hijos asistían a un programa escolar auspiciado por el gobierno federal. Nuestro interés estuvo puesto en señalar cómo en éstas familias con limitaciones económicas, y gracias a su integración escolar, sus hijos tuvieron un marcado éxito académico en la escuela. Como se ha indicado anteriormente, la mayoría de los padres desean, en una forma u otra, participar activamente en la educación de sus hijos. En estos años trabajando con padres, en distritos escolares, hemos encontrado prácticas efectivas que debemos conocer y aplicar, para ver triunfar a nuestros hijos en la escuela, y más tarde en la vida. En las páginas siguientes describiremos lo que lograron estos padres de limitados recursos económicos al comprometerse directamente para conseguir una mejor educación para sus hijos.

La Muestra de Padres Hispanos Participantes en el Estudio.

En nuestro estudio participaron 12 madres de escasos recursos económicos que durante el tiempo del estudio, tuvieron uno o varios hijos en el programa. Reportes presentados por los maestros de estos hijos, indicaron que ellos habían tenido calificaciones promedio, o mejores. Las madres de estos niños, estuvieron en el programa por lo menos un año. De estas 12 madres entrevistadas, 7 eran Hispanas, todas ellas entre las edades de 25 a 55 años de edad; cuatro de ellas eran madres solteras. Los niños en el programa tenían edades entre 3 y 11 años. Tanto al director como a los maestros, se les pidió identificar y recomendar todos aquéllos padres cuyos hijos habían mostrado éxito académico en la escuela. Esta selección de padres efectuada por el personal de la escuela, tuvo una gran ventaja. Los maestros fueron los responsables de evaluar a los estudiantes a lo largo del año escolar. Creemos que ésto hizo tener a los maestros una buena percepción de dichos estudiantes. El hecho de que los maestros recomendaran a los padres a tener contacto con ellos, hizo al mismo tiempo que los conocieran mejor.

Este aspecto fué importante porque quienes fueron incluídos en el estudio tuvieron que ser articulados y reflexivos, y además fueron inducidos a discutir la vida familiar con extraños. Una de las características de este programa escolar, es que proveyó instrucción, habilidades para el trabajo, el papel de una madre en la educación de sus hijos, así como actividades conjuntas para los padres e hijos a la misma vez. En sumario, estos programas ofrecieron cuatro componentes básicos: entrenamiento en programa de alfabetización, enseñanza del idioma Inglés como segunda lengua, educación de pre-escolares, y habilidades básicas para padres. Además, allí hubo una activa interacción de padres e hijos; padres e hijos asistiendo juntos a clases durante un promedio semanal de seis horas.

¿Cómo la Información fué Coleccionada?

La información fué obtenida a través de entrevistas y observaciones directas en nuestras visitas a la escuela. Las entrevistas tuvieron una duración de 30 a 60 minutos, y fueron llevadas a cabo con cada madre y su niño en el programa. Las preguntas formuladas a los padres fueron estructuradas parcialmente, en donde el entrevistado tenía la oportunidad de agregar información. Estas preguntas tuvieron un formato como: Descríbeme tu familia, ¿Por qué crees que la educación es importante para tus hijos?, ¿Qué papel desempeñas en la educación de tu hijo(a)? ¿En qué forma ayudas a tus hijos con las tareas de la escuela? Para los maestros, se hicieron preguntas como: ¿Cómo describirías por ejemplo al niño Julio Hernández?, ¿Cómo lo comparas con sus compañeros de clase?, ¿Qué tipo de relación mantienes con los padres de Julio?, ¿Cuáles son los mayores obstáculos que influyen para que los padres no estén comprometidos más activamente en la educación de sus hijos? Las preguntas para los niños que estaban siendo entrevistados fueron: ¿Quién te ayuda con tus tareas domiciliarias? ¿Hay algo que haces junto con tus padres después de la escuela? ¿En fin de semana?, ¿En vacaciones? ¿ En cualquier tiempo libre? ¿Hablas con tus padres de lo que te pasa en la escuela? Los pensamientos,

sentimientos, y reacciones a todas estas preguntas fueron registrados con la finalidad de obtener un perfil de la naturaleza del ambiente vivido por estas familias, incluyendo el clima social, y la reacción de los padres con sus hijos, y con los maestros. Todas las opiniones relacionadas con los padres y sus hijos fueron recopiladas y categorizadas durante múltiples sesiones.

Análisis de la Información.

El análisis de la información fué mantenido a lo largo del estudio. Este proceso contínuo e ininterrumpido condujo a pequeñas modificaciones en la forma de requerir información para entrevistas posteriores. El método comparativo de Glaser & Strauss fué utilizado a lo largo del estudio. Unidades de significado fueron identificadas. A partir de toda la información disponible, se identificaron diferentes tópicos, que más tarde fueron rotulados de acuerdo a las unidades de significado. Estas tarjetas de identificación fueron agrupadas de acuerdo a situaciones similares o relaciónadas al contenido. (Bogdan & Biklen, 1992). Finalmente, de estas trece categorías encontradas, tres fueron conceptualizadas con toda la información disponible. Esta información fue triangulada, y se llevaron a cabo múltiples revisiones a fin de establecer su validez interna. La fuente mayor de información provino de las entrevistas individuales con los maestros, padres, e hijos. Toda la información recopilada fué complementada mediante observaciones directas provenientes del salón de clases. En cada evento, fué corroborada la información obtenida proveniente de las entrevistas.

Limitaciones del estudio.

Creemos que este tipo de estudio se vió limitado por la inclusión de padres que únicamente tenían hijos en el programa. Como se ha señalado anteriormente, los padres que participaron en el programa, fueron estudiantes al mismo tiempo. Ellos no recibieron únicamente instrucción en habilidades básicas, sino que les fueron

enseñadas otras habilidades, las cuales pudieron haber tenido impacto en sus percepciones acerca de la educación de sus hijos. Además, y debido a la directa participación en la escuela, actividades de la escuela, y su familiaridad con la escuela incluyendo su personal, sus perspectivas acerca de la educación y por consiguiente el apoyo a sus prácticas, pudo ser diferente de la de los padres que no tuvieron hijos en el programa y quienes no estuvieron activamente comprometidos en las actividades de la escuela. Los resultados de este estudio pueden indicar una relación positiva entre ciertas conductas apoyadas por los padres y el rendimento escolar de sus hijos. Sin embargo, varios otros factores que no pueden ser identificados en este estudio, pueden haber tenido un impacto en el rendimiento del niño en la escuela, independientemente del apoyo proveído por los padres. Nosotros asumimos que debido al hecho de que ellos fueron expuestos a una mejor educación, especialmente en la adquisición de habilidades básicas de lectura y escritura, incluyendo entrenamiento para mejorar su relación con sus hijos, esos padres fueron afectados en una u otra forma, por el tipo de apoyo que ofrecieron a sus niños.

Resultados

De este estudio emergieron principalmente tres resultados. Primero: los padres enfatizaron la importancia en la educación de sus hijos. Esta importancia es transformada en éxito, y éste debido a la educación. Este hecho fué manifestado a lo largo de todas las entrevistas. El segundo hallazgo fué que el hogar es un espejo e imagen de lo que es la escuela. Características similares, patrones y conductas exhibidas por los maestros en la escuela, son evidenciadas en el hogar, donde los padres toman el papel del maestro. Tercero: los padres son un eslabón indispensable en la cadena de conexión entre la escuela y el hogar. Esto sugiere que su papel en la conección hogar/escuela es primaria. Existe una relación mutua donde no únicamente los padres sino también los maestros, aseguran el intercambio de información entre la escuela y el hogar. En la tabla 1,

se muestran tres amplias categorías alineadas con el apoyo de prácticas específicas para niños con éxito académico, y de limitado ingreso económico. Aunque no es posible determinar causalidad en este estudio, entre práctica de los padres y el éxito académico de sus hijos, es importante señalar que existe un grado de asociación positivo entre estos dos factores: Padres e hijos.

Colóquese tabla 1 aquí.

Estos resultados serán presentados a lo largo del documento con varias sub-categorías. Una discusión de estos resultados se detalla a continuación.

El valor de la educación.

La percepción de la educación como una necesidad en esta sociedad, fué prevaleciente entre todos los padres. En efecto, los padres sintieron que ellos podrían ayudar a sus hijos más efectivamente si supieran cómo hacerlo. Un padre señaló: "En nuestra sociedad, sin una educación sólida tu no vas a ningún lado." Asistiendo a la escuela, los padres demuestran a sus hijos la importancia de la educación. Una madre en el programa indicó: "Yo quiero que mis hijos comprendan que la escuela es realmente importante. Precisamente yo estoy haciendo de la escuela mi primera prioridad para que entiendan que la escuela es la clave para un mañana mejor!"

Los padres Hispanos se dieron cuenta que es importante tener conocimientos del idioma Inglés con la finalidad de colaborar eficientemente en la educación de sus hijos. Un padre se refiere a esta realidad y señala: "Lo primero que tengo que hacer es aprender bien mi Inglés de modo que pueda ser capaz de ayudar a mis hijos con las tareas escolares." Los padres Hispanos parecen que están convencidos que sus hijos encuentran numerosos problemas debido a los conocimientos limitados de su Inglés, especialmente el Inglés

académico. Muchos estuvieron de acuerdo con un padre que señaló: "Los grados académicos de mis hijos sufren debido a mis pobres habilidades de Inglés para reforzarles lo que ellos ven en la escuela." Uno de los maestros que vino al salón de clases donde recopilábamos información, confirmó que los padres Hispanos tienen problemas aprendiendo Inglés, pero que están conscientes de la importancia del mismo para mejorar sus condiciones de vida y mejorar la educación de sus hijos. Lo que sigue es un comentario vertido por este maestro: "Tuve en mi clase a una madre de México y ella no hablaba Inglés en lo más mínimo. Luego, ella estuvo asistiendo a nuestras clases de Inglés regularmente, y hoy día ella trabaja para nuestra escuela. Su inglés no es perfecto, pero ella hace todo lo posible por darse a entender y cuando hablamos con ella nos dice que, por el momento, ese es su principal objetivo, entender y ser capaz de ser entendida. Ella está consciente de que hay muchos factores que la detienen en el desarrollo de su Inglés, pero que poco a poco irá mejorando. Esto es muy importante -agrega esta maestra-, porque antes ella era tímida y no sabía qué hacer con sus hijos. En cambio, ahora ella les lee relatos, cuentos y sus hijos recitan poesías infantiles en el hogar. Los cambios que yo he visto en ella es que, ahora ella es más autosufiente, tiene más confianza en si misma, es más independiente, capaz de llevar a cabo muchas acciones que antes sólo existían en su mente. Ella elabora pan y trabaja para el distrito escolar en la sección de alimentos."

Identificando la Educación como Exito.

El sueño americano que la educación conduce al éxito parece ser una práctica común entre la clase trabajadora. Una de las madres en el programa señaló la importancia de la educación de sus hijos para transformarse en triunfadores en la vida cuando dijo: "Yo quiero que mis hijos sean algo el día de mañana. Pero lo que yo quiero para mis hijos no son las cosas que tenemos ahora. Yo quiero algo mejor para ellos. Yo quiero que ellos vayan a la secundaria, que más tarde se motiven a ir a la Universidad, que sean alguien. Lo primero que yo

haré es invertir mis pequeños ingresos en un banco. Espero que en el futuro, mis hijos puedan seguir sus estudios en la Universidad." La percepción entre los padres es que un grado académico, una preparación profesional, es la clave para que sus hijos triunfen en la vida; estas expectativas fueron también observadas por los maestros. Uno de ellos señaló: "Yo he visto cambios significativos en las expectativas de los padres [illegible]l futuro de sus hijos. El mejoramiento académico y de buenas act[illegible]es de sus hijos aumenta día a día. Una madre que pensaba hace un año que su hijo crecería y que más tarde trabajaría para un restaurante lavando platos y limpiando mesas como lo hace hoy día su esposo, ahora está pensando que su hijo tiene la posibilidad de asistir a la escuela, superarse, y tener algo mejor. La madre ha abierto una pequeña cuenta bancaria para sus tres hijos, y ha empezado a ahorrar."

El Hogar como un Espejo de la Escuela.

La información recopilada reveló que muchas de las características típicas de la escuela y de las actividades que ocurren en el salón de clases, pueden ser observadas también en el hogar con dos diferencias mayores como lo son, el papel del maestro siendo asumido por los padres en el hogar, y la escuela siendo trasladada al ambiente hogareño, donde los padres desempeñaban el rol del maestro, enfatizando el área de la lectura. También fue evidente la planificación del tiempo, y el establecer límites para sus hijos. Los padres proveyeron comentarios adecuados y formas de apoyo a sus hijos, ya sea a través del énfasis en las formas de lograr éxito en la escuela, como de formas para mejorar su rendimiento escolar incluyendo su autoestimación, o amor propio.

Los Padres como Maestros.

Así como los maestros demostraron sus habilidades y conocimientos para enseñar efectivamente, los padres lo hicieron en

la misma forma. Por ejemplo, un padre dijo: "Yo haré mi parte asistiendo a mi hijo con sus tareas de la escuela". "Lo que yo aprendo en la escuela, al regresar a casa puedo enseñárselo a ellos." Los padres estuvieron observando cómo se lleva a cabo el proceso de la enseñanza en la escuela. Por ejemplo, ellos observaron cómo las matemáticas son enseñadas; al igual que tópicos relacionados a la salud. Un padre señaló: "Cuando yo estoy en casa, pruebo tomar el papel del maestro". "Entre otras actividades, permito a mi niño ver televisión y le explico cómo a través de ella, puede mejorar e incrementar su Inglés. Le enfatizo la necesidad de seleccionar programas educativos. De cuando en cuando, le permito que vea programas de ficción. Después, lo pongo a leer, le ayudo a leer en voz alta; yo quiero que mis hijos lean bién en Inglés como lo hacen en Español. Quiero que ellos se sientan seguros con su Inglés también." Además de las actividades académicas, los padres participaron en el proceso, observando la importancia de las relaciones interpersonales y sociales. Ellos generalmente enseñan a sus hijos buenas maneras y buenos hábitos sociales. Enfatizan la necesidad del respeto, incluyendo el respeto a sus maestros y a las autoridades, y en general a respetarse ellos mismos. A este respecto una madre señaló: "Yo enseño a mis hijos, día a día, a que no juzguen a la gente por lo que está afuera de ellos, no importa el color de la piel, su apariencia. Yo les enfatizo que deben conocer a esa persona y juzgarla por lo que ella vale, por lo que está dentro de ella."

De la misma forma como los maestros ayudaron a los hijos a clarificar dudas, los padres lo hicieron también, especialmente con las tareas dejadas por el maestro. Frecuentemente padres e hijos se reunieron alrededor de una mesa e hicieron juntos las tareas de la escuela. En otras situaciones, los padres ayudaron cuando fue necesario, o revisaron la tarea para hacer en casa más tarde. Los hijos también apoyaron el hecho de que sus padres tomen un papel activo en el hogar, enseñando, ayudando, proveyendo tareas adicionales. Una niña mencionó un pizarrón en el corredor de su casa. Ella dijo:

"Mis compañeros de escuela vienen a mi casa y actuamos como si estuvieramos en la escuela." Mi mamá frecuentemente viene y nos da problemas y en muchos casos nos ayuda a resolverlos. Me acuerdo cuando nosotros empezábamos con multiplicaciones y luego divisiones. Ella escribió algo en la pizarra y todos juntos lo resolvimos. En este caso la casa empezó a parecerse a nuestra escuela."

Leyendo en Voz Alta a Nuestros Hijos.

Como fuera mencionado anteriormente, una de las actividades que a los padres frecuentemente les agrada compartir con sus hijos, es leer en voz alta para ellos, o con ellos. Ellos se han convencido que la lectura en voz alta con sus hijos es beneficiosa. Si los hijos son muy pequeños, los padres les leen en voz alta, y luego les explican acerca de qué son los relatos leídos. Tan pronto como los hijos empiezan a leer por ellos mismos lecturas y relatos, ésto se transforma en un proceso mutuo: Padres e hijos toman turnos leyendo en voz alta uno al otro. Un padre dijo: "Yo leo para mi hijo en casa. En otro momento, mi hijo trae libros de la escuela y nos los lee en casa. El nos lee los pasajes de los libros en voz alta y nos pide que le digamos acerca de qué es el relato que él nos acaba de leer. Otro padre enfatizó un concurso de lectura en un verano. "Mi hijo ha ganado segundos lugares en los últimos dos años. El hábito de la lectura se ha convertido en algo común y fundamental, en las actividades familiares."

Los maestros creen que sería igual que los padres leyeran con sus hijos al menos una vez al día, lo cual es considerado algo ideal. Un maestro agregó: "Yo sé lo que este padre trata de hacer con su hijo, y es precisamente el orgullo de mejorarle su lectura y comprensión, por eso, ellos trabajan juntos." Los hijos señalaron que sus padres, especialmente sus mamás, leen con ellos en el hogar. En algunas situaciones, los hermanos o hermanas mayores leen a los más

pequeños, pero predominantemente, las madres son quienes asumen ese papel. Un niño a este respecto dijo: "En mi casa, yo les muestro los libros que traigo de la bibioteca de mi escuela, y los leemos con mi mamá".

Administración de Recursos.

La escuela provee una variedad de recursos para sus estudiantes. Estos van desde aspectos tecnológicos complejos incluyendo equipos, hasta utensilios básicos como lo son un tenedor, o un lápiz, diccionario, mapa, etc. Los padres también ofrecen recursos a sus hijos, pero en cantidad mucho más pequeña. Los recursos proveídos por los padres en el hogar, frecuentemente fueron materiales de impresión, especialmente libros y herramientas que ellos generalmente usan en sus trabajos. En cuanto a los libros, éstos generalmente fueron traídos por los niños como lo ilustra el relato siguiente. En este relato puede observarse cómo se le permite a los niños hacer decisiones. Una madre comenta diciendo: "Una vez, le dije a mis hijos, después de haber hecho mis compras por el resto del mes; me han quedado $45.00; esto significa que durante el resto del mes, yo les puedo comprar algunas golosinas para comerlas ya sea en la escuela o en casa, o si no, puedo enviar el dinero a la maestra para comprar unos diccionarios y libros. Ustedes tienen la elección, pueden votar; discutan ésto entre ustedes y háganmelo saber. Las golosinas o los libros! Yo pensé -agregó la madre-, que debido a que ya tienen muchos libros y diccionarios, ellos iban a rechazarlos, sin embargo, más tarde ellos vinieron a decirme que preferían comprar libros y diccionarios. Compra los libros mamá me dijeron, porque éstos nos van a ayudar a aprender más. Está bien les respondí, si eso es lo que ustedes quieren, le voy enviar el dinero a la maestra para la compra de libros y diccionarios."

En otras situaciones, libros, revistas, y literatura en general, fueron llevados de la biblioteca de la escuela, a la casa. Otras fuentes disponibles para los niños, incluyeron manualidades y libros de

colorear, incluyendo crayones. Además de estas fuentes, los padres también ofrecieron "sus propios recursos humanos" a sus hijos. Una madre mencionó que generalmente algunos hijos iban a su casa, y ella aprovechaba para instruirlos en cosas útiles. Los padres también llevaron a sus hijos a excursiones, y los introdujeron en nuevas

experiencias educativas. En otras situaciones, ellos permitieron que sus hijos se unieran a grupos especiales como los muchachos y muchachas guías. Otros padres involucraron a sus hijos en actividades deportivas; así como otros lo hicieron en actividades de formación musical, artes industriales, y artes plásticas.

El Enfoque en los Hijos.

En este estudio, se encontró que los padres exhibieron un tipo de cuidado que fué más allá del cuidado tradicional de una relación típica de padre e hijo. Los padres demostraron un fuerte sentido de la unidad familiar. Quisieron estar allí para sus hijos; en cualquier tiempo, y en cualquier situación. Ellos no solamente apoyaron a sus hijos emocionalmente, sino que también les ayudaron a resolver sus tareas escolares. Les enseñaron cómo enfrentar mejor las actividades de su vida cotidiana. Estos padres tomaron acción cuando el futuro de sus hijos fué preocupante y además ellos también desarrollaron estrategias específicas para ayudarles ante estas situaciones. Se sobrepusieron a múltiples barreras que de otra forma hubiera sido diferente la calidad y cantidad de la formación de sus pequeños. Los padres, comúnmente, encontraron muchos problemas intentando ayudar a sus hijos a mantener contacto con la escuela. Sin embargo, frecuentemente ellos ofrecieron a sus hijos una red de ayuda en todo momento; ayuda que, muchas veces, estuvo relacionada con sus tareas de la escuela, así como también con tener confianza en ellos mismos ante las vicisitudes de sus tiernas vidas.

Los padres indicaron que muchas veces hubieron amigos, familiares, y buenos vecinos que actuaron como puentes cuando

comunicarse en Inglés era un problema. Estos padres en ningún momento se opusieron a hacer un esfuerzo para ayudar a sus hijos, y a continuar informados del diario vivir de la escuela. "Yo tenía una vecina que hablaba Inglés muy bien, dijo un madre. Cada vez que tenía un problema inmediatamente iba a buscarla. Ella sabía cómo comunicarse con la escuela. Me dió mucha confianza y poco a poco

aprendí a hacer lo mismo. Me ayudó mucho con las tareas de los hijos. Poco a poco fuí aprendiendo y ahora lo hago con todo gusto para mis hijos, y otros niños que vienen a pedirme ayuda." De acuerdo a los maestros, los padres no necesitan ser equipados con muchos recursos y las complejidades del sistema escolar americano. Ellos saben lo que es bueno para sus hijos, y encaminan todos sus esfuerzos a eso. Aún si no podían leer y escribir, ellos siempre podían escuchar a sus hijos, repetir relatos o eventos, o encontrar un lugar que fuera limpio y apropiado para que los hijos pudieran trabajar y estudiar. Ellos los amaban, guiaban a través de los primeros y más importantes años de sus vidas; podían enseñarles algunas habilidades y reforzarles sus valores hacia el respeto, el amor al prójimo, la verdad, e igualdad entre nosotros. Un maestro señaló en una ocasión: "Ellos pueden darles amor, apoyo y respeto por la educación; pueden darles el orgullo de lo que ellos son, lingüística y culturalmente; pueden reforzarles el orgullo que muchas veces es esperado y deseado de ellos.

Empujándolos un Poquito más.

Como ha sido señalado anteriormente, los padres cuidaron de sus hijos, los estimularon y trataron de ayudarlos de la mejor forma que pudieron. Sin embargo, sus hijos no siempre respondieron en forma expontánea a hacer lo mejor de ellos. En algunas situaciones, exhibieron una modesta resistencia, tales como no querer hacer sus tareas; en otros casos, no demostraron hacerlo con perseverancia, como pasa algunas veces con problemas en el estudio de las matemáticas, donde muchas veces deben aprender el algoritmo del

problema. En ambos casos, los padres presionaron a sus hijos un poquito, para hacer las cosas mejor en el futuro. Muchos padres notaron que era importante presionar a sus hijos a hacer las cosas en esta forma, ellos sabían el potencial de sus hijos y la necesidad de la presión a fin de alcanzar lo máximo. Algunas veces los padres usaron ciertas rutinas y obligaron a sus hijos a tomar responsabilidad de sus propias acciones; en otras situaciones, autorizaron a sus hijos a explorar las consecuencias de sus acciones e interfirieron únicamente si ésto fué necesario. Una madre comentó: "Yo exploré varias situaciones para ver cuán perseverantes eran ellos. Les insistí que, generalmente, en la vida nunca van a tener a sus padres para hacerles las cosas, y de allí la necesidad de que aprendan a valerse por sí mismos."

Estructurando el Tiempo y Estableciendo Límites.

Virtualmente todos los padres establecieron un calendario de actividades diarias que los hijos siguieron cuando venían a la casa, desde la escuela. Ciertas reglas, regulaciones, y límites, fueron desarrollados e implementados de acuerdo a este calendario. El establecimento de límites fué visto como representante de la situación de la escuela, donde son enseñados cursos específicos en ciertos períodos de tiempo, y las regulaciones son estrictas a fin de asegurar una tarea efectiva. Los padres estuvieron muy preocupados acerca del trabajo de sus hijos en la casa. Quienes permanecían en el hogar, generalmente hacían preguntas a sus hijos en el momento de recogerlos de la escuela, o enseguida de llegar a la casa: ¿ Cómo pasaste el día en la escuela? ¿Cómo te fué en la escuela? Dime, ¿Qué aprendiste hoy? ¿Qué hiciste hoy?

A través de este tipo de conversación, los padres fueron informados de las actividades hechas por el niño en la escuela. El trabajo escolar en casa, siempre tuvo una alta prioridad para los padres. La mayoría de los padres indicaron que junto a sus hijos,

dedicaban mucho tiempo a la participación en las tareas de la escuela. Cuando ellos regresaban de la escuela, -agrega un padre- las primeras palabras que tenía para ellos, después de preguntarles cómo les había ido en la escuela ese día, era qué tarea escolar tenían para hacer en casa.

Estimulando el Exito

Como la escuela y los maestros premian y elogian el éxito de los estudiantes y su rendimento escolar a través del estímulo en forma de comentarios y grados, los padres también hacen lo mismo. Ellos elogian el éxito de sus hijos en muchas formas. Todos los padres entrevistados tuvieron una forma u otra de expresar su aprecio, la forma cómo sus hijos mejoraron su rendimiento escolar, y los estimularon y motivaron a continuar rindiendo a tal nivel. Una forma simple de acentuar la calidad y cantidad del trabajo de los hijos, fué el reconocimiento, orgullo y satisfacción a través de frases de aliento y abrazos. Los maestros también coincidieron que esta forma de estímulo, es algo que todo padre puede hacer. De acuerdo a estos maestros, los padres estuvieron interesados en las hojas de trabajo que sus hijos traían de su escuela, y ellos los elogiaron siempre sin importar el grado, o calificación obtenida. Siempre elogiaron el esfuerzo, y aprovecharon la oportunidad para acentuar que muchas cosas en la vida se logran a través de un esfuerzo constante. Otros padres apoyaron el éxito de sus hijos a través del dinero; pero la mayoría de ellos les compraron alimentos, ropa, libros y de cuando en cuando, les dieron algún dinero para su diversión. Siempre la retribución económica a través del dinero fué pequeña. Indican algunos hijos que, generalmente, ésto consistió en la compra de camisas deportivas, una hamburguesa, un pastel, un helado, una invitación para ir a un cine cercano y cosas por el estilo.

Estimulando a Mejorar el Bajo Rendimiento, y a Corregir Algunas Conductas no Deseables.

Cuando los hijos rindieron por debajo de las expectativas de sus maestros y padres, o por debajo de las habilidades percibidas, o cuando los hijos se comportaron inapropiadamente, los padres trataron de estimular a sus hijos a mejorar sus notas, o a comportarse en forma debida. La forma más simple de parte de los padres de mostrar su desacuerdo con el rendimiento de su niño, fué privándolo

de premios e incentivos tales como: privándolos de ir a ver un juego de fútbol, o de ir a jugar con sus amigos afuera. No permitiéndoles ver televisión, y todas aquellas actividades que los padres sabían bien que a sus hijos les agradaba practicar, fué otra forma efectiva de mostrar su desacuerdo con ellos. Los padres también se sentaron junto a sus hijos y les ayudaron a entender la naturaleza de sus errores. En sus tareas escolares, los padres colaboraron estimulando a sus hijos a probar otras formas. Una madre indicó que ella se sentaba con sus hijos cuando ellos traían la tarea de la escuela y trabajaba con ellos hasta que entendían la tarea. A este respecto, una madre le preguntó a su niño, ¿"Fué eso lo mejor que pudiste hacer?" Esta madre indicó que ella les dice a sus hijos que cree que pueden mejorar en todas las cosas.

Los Padres como una Unión Vital.

A lo largo de las entrevistas, se puso de manifiesto que los padres jugaron un papel importante en la unión entre el hogar y la escuela. Los padres aseguraron que ellos permanecerían informados acerca de la educación de sus hijos en todo momento y en todo los niveles. Los hijos fueron frecuentemente la primera fuente de información de los padres, y esta constante información inició una continuidad hasta lograr recibir toda la información cotidiana en la escuela, o directamente del maestro. Los maestros también jugaron un papel importante en el establecimiento y mantenimiento de la

unión entre el hogar y la escuela. Ambas instituciones determinaron que ésta era la responsabilidad de ambos: los padres y los maestros dispuestos a continuar esta unión. El interés de los padres y su compromiso activo en la educación de sus hijos, facilitó la comunicación al establecer y mantener una buena relación.

Estando Interesado en la Educación del Niño y las Actividades en la Escuela.

En este estudio, los padres demostraron una gran preocupación por la educación de sus hijos, la cual fué puesta en evidencia con su interés y participación en la escuela, y en actividades relacionadas con ella. Los padres no trataron únicamente de asistir a todas las reuniones y actividades ofrecidas por la escuela, sino que también asumieron un papel activo y una participación directa en la educación de sus hijos y en las actividades escolares. Esta participación fué desde liderazgo en la asociación de padres donde ellos desarrollaron diversos papeles, hasta verse incluídos en tareas tales como lectura en voz alta a los hijos. Una madre expresó: "Cuando mi niño estaba en primer grado, yo fuí vice-presidenta de la asociación de padres; estaba realmente comprometida en todas las actividades de la escuela. He representado a los padres en diferentes actividades aún estando embarazada de mi hijo pequeño. Yo solo vine, y trabajé con los maestros."

Lo que todos los padres tuvieron en común, fué la participación en reuniones y actividades iniciadas por la escuela, o por el maestro. Aunque algunos de los padres trabajaban y tenían problemas de transporte, ellos siempre estuvieron presentes en todas las reuniones y mostraron su preocupación e interés por lograr la mejor educación para sus hijos. Los maestros se convencieron que la integración de los padres en la vida de la escuela era muy importante para ellos, y necesitaban trabajar juntos. Cuando los hijos veían a sus padres en la escuela, se sentían orgullosos, entusiasmados y parecían mejorar sus

calificaciones. Los padres también necesitaban hablar con los maestros periódicamente acerca del rendimiento de sus hijos, acerca de posibles problemas disciplinarios, y acerca de cómo ellos podrían ayudarlos.

Los padres siempre ayudaron a la escuela en cualquier situación y donde se les necesitó. He aquí algunos ejemplos: una madre vendió helados porque la escuela no tenía suficiente personal; otra preparó arroz para el día "Cinco de Mayo", mientras otras preparaban "enchiladas verdes" y "taquitos". También un padre vino al campo de juego a apoyar a su hijo que jugaban un partido de béisbol con niños de otra escuela vecina. A este respecto, una maestra que había atendido el encuentro deportivo, dijo: "yo observaba como la madre del niño Juan venía a él con un refresco y la primera pregunta que le hizo era como estaba. Juan había respondido triste que habían perdido el encuentro. La madre en ese momento, cambio el tono de voz y le pregunto en seguida, ¿Pero te divertiste no es así?. Con estas acciones se comprueba como los padres apoyaron a sus niños en todo momento. Para esta madre, ganar o perder el encuentro nunca fué la meta. Lo fundamental para ella era que quedará en su niño la impresión de que el deporte es para divertirse y no para ganar necesariamente. Los hijos hicieron comentarios positivos acerca de la participación de sus padres en la escuela y fuera de ella. Se sintieron muy contentos cuando sus padres vinieron a la escuela a almorzar con ellos; también lo demostraron cuando los acompañaron a la biblioteca, o cuando leyeron para sus padres, en voz alta, o en el salón de clases; o asistiendo a un evento deportivo.

Interactuando con nuestros hijos

Dependiendo de la situación de los padres, la interacción con sus hijos acerca de lo que estuvo pasando en la escuela, y acerca de los principales hechos o actividades del niño, generalmente comenzó

inmediatamente, una vez que la escuela hubo finalizado. Para los padres que trabajan, esta interacción empezó cuando los hijos vinieron a casa de la escuela, o cuando los padres regresaron del trabajo. Naturalmente, allí hubieron situaciones donde los hijos no deseaban hablar, en lo más mínimo, de lo acontecido en la escuela ese día. Lo mismo diríamos de los padres; donde todos sabemos que no todas las cosas salen como quisiéramos. Un padre señaló: "Hay veces que me doy cuenta rápidamente que algo anda mal con mi hijo." En estas situaciones, yo trato de descubrir qué ha pasado y si no puedo obtener la información que necesito, entonces inmediatamente me comunico con el maestro a fin de saber qué está pasando con el proceder de mi hijo."

Padres Interactuando con Maestros.

En este estudio, la relación entre padres y maestros fué crucial para la unión de la escuela con el hogar. Esta relación fue mutua, donde ambas partes jugaron un papel importante. Aunque ésto pareció como si los padres hubieran asumido un papel proactivo al establecer y mantener esta relación, los maestros frecuentemente tomaron este papel e iniciaron el contacto. Ellos propusieron reuniones y empezaron con el proceso de intercambio de información. Los padres generalmente se reunieron con los maestros al principio del año escolar. Ellos creyeron que haciéndolo así era muy importante, ya que después de todo, ellos estaban enseñando a sus hijos. Los maestros, por otra parte, informaron a los padres qué estaba pasando en la escuela; cómo estaban comportándose sus hijos, y cómo rendían en sus tareas escolares; además les comunicaron que ellos enviarían frecuentemente el informe del rendimiento de sus hijos. Este informe podría ser desde algo muy formal, como el reporte oficial de calificaciones que usa la escuela, hasta el uso de notas y cartas, donde se les daba a conocer la fecha de las próximas reuniones. Los padres, como pudo comprobarse, siempre hicieron todo el esfuerzo necesario a fin de estar y participar activamente en estas reuniones.

Discusión de Resultados

El propósito de este estudio fué identificar prácticas efectivas entre padres de escasos recursos económicos, y que a la vez sus hijos tuvieron éxito en su rendimiento académico en la escuela. Aún cuando el estudio incluyó además de padres Hispanos a otros padres identificados como anglos, nuestro énfasis fué puesto en los padres Hispanos. Como se ha indicado anteriormente, la informacion obtenida reveló tres resultados importantes. Primero: los padres percibieron la importancia de la educación en sus hijos; segundo: el hogar es un espejo de la escuela, y tercero: los padres jugaron un papel mayor uniendo la escuela con el hogar. En este capítulo vamos a discutir los aspectos más importantes, a fin de establecer las conexiones de todos aquellos factores que directamente participaron en el éxito de nuestros hijos. Empezaremos por el valor de la educación.

El Valor de la Educación.

Además de nuestros resultados, y como otros estudios lo habían revelado, el nivel de educación de la madre parece tener mayores ventajas, no únicamente para las madres y familiares cercanos, sino especialmente para sus hijos. Aunque los padres en general pueden valorar la educación, los participantes en este estudio enfatizaron demasiado la importancia de la educación. Para ellos, la educación parecía ser la llave del éxito. El comentario de Cecilia al señalar, "Sin educación tú no eres nadie", es la voz representativa para todos estos padres de escasos recursos económicos. El hecho de que todos ellos han regresado a la escuela puede haber contribuído a esa percepción. Como estos padres experimentan la fuerza de la educación y ellos emanan esperanza para un futuro mejor, obviamente este éxito inspira a otros padres a continuar, y esforzarse por una vida mejor. Elena por ejemplo, sueña con ir a la Universidad y ser maestra. Anteriormente ella trabajó con varios hijos, y también

tuvo otras experiencias similares. Romeo todavía tiene que pasar las pruebas de matemáticas para obtener su Diploma de secundaria; está considerando seriamente asistir a la Universidad y ser consejero bilingüe. La percepción de que una buena educación está relacionada con éxito profesional, y finalmente con el éxito del niño, prevaleció más y más entre los padres participantes.

Al estar conscientes de sus propias habilidades y logros educativos, ellos parecen ahora expresar altas expectativas también para sus hijos. En esta forma, la escuela se transforma en una meta razonable para sus hijos. Estos resultados son apoyados por otros similares que sustentan que las expectativas de los padres son un factor esencial en la influencia al éxito de sus hijos. En este estudio se enfatiza la importancia del ambiente hogareño, donde los hijos reciben sus primeras instrucciones e influencias educativas, las cuales les inician el desarrollo de sus habilidades sociales, intelectuales y psicomotoras. De esta actitud positiva hacia la educación, puede concluirse que las expectativas educativas, el deseo de pasar por días mejores, el establecimiento de metas, y la toma de acciones para alcanzar estas metas, redundan en un alto rendimiento académico para sus hijos.

El Hogar Como Espejo de la Escuela

Nuestro estudio encontró que otros investigadores habían encontrado años anteriores. Por ejemplo, Laosa encontró que la interacción entre padres e hijos en el hogar, probablemente, son más parecidas a la interacción del niño con su maestro. (Laosa, 1982). Esta interacción se incrementa a medida que aumenta la participación de los padres. Aún con un limitado incremento educativo de los padres, este estudio reveló que ellos asumen una variedad de papeles que generalmente son encontrados en el salón de clases. Uno de estos papeles es el de "Padres siendo maestros", un papel de modelo, transmitiendo una meta educacional y social, así como valores morales a sus hijos, parece como que, estando en la escuela,

adquieren más confianza en sí mismos, y en sus habilidades como maestros de sus hijos.

Como ha sido descrito anteriormente, y en relación a la participación de los padres en este tipo de escuela, ellos aprenden directamente cómo ser mejores maestros de sus hijos. Además, los maestros en estos programas interactúan con los hijos en las escuelas y en los hogares; siendo ejemplo de formas efectivas de enseñanza, así como una activa interacción entre los padres y sus hijos. En el hogar, esta noción es apoyada por la investigación, la cual indica que los padres que reciben instrucción apropiada en metodologías y técnicas de enseñanza, y en cómo estimular a sus hijos, pueden tener mayor impacto en ellos que los padres sin esa instrucción.

Otra razón mencionada frecuentemente de por qué los padres no participan en la educación de sus hijos, es debido a la falta de conocimiento de cómo integrarse. Muchos padres, como lo han demostrado estudios recientes, concluyen que muchos de ellos, especialmente padres que pertenecen a minorías y de escasos recursos, son seriamente desafiados cuando llega el caso de definir procedimientos apropiados para su mejoramiento. También se discute que los padres se sienten frustrados y desestimulados debido al desconocimiento de prácticas de apoyo y de beneficio para sus hijos. Mediante este programa, los padres parecen haber adquirido las habilidades de enseñanza requeridas, y que a muchos otros padres parecen faltarles. Esto puede explicar el por qué los hijos de estos padres tuvieron un rendimiento satisfactorio en la escuela. Regresando a éste, parece haber disminuído la aprensión de los padres hacia la escuela y su personal. Frecuentemente, ellos han experimentado fracasos escolares, y por consiguiente todo lo relacionado con ésta, evoca una mezcla de sentimientos negativos y positivos. Como señala Fruchter, algunos padres comentan en estos términos: "Vine una vez, y me sentí como que estaba de regreso a mi propia escuela; me hicieron sentir extremadamente ignorante, me

sentí tan avengonzado de mí mismo que decidí no regresar nunca más a ella." (Fruchter, 1984).

Los padres en nuestro estudio han vencido toda esta clase de vallas, y ahora continúan con su educación. Una posible explicación del por qué estos padres son diferentes y regresaron a las aulas, puede ser el deseo de ser un modelo para sus hijos. Ellos creen que el ejemplo de estudiar posiblemente sea una forma efectiva de demostrar a sus hijos la importancia de la educación. Estos padres aparentemente creen que las acciones rinden más que las simples palabras. Esto es un espejo de la escuela en el hogar, donde los padres toman el lugar del maestro, al volverse en el mejor ejemplo para sus hijos.

Los resultados indican que entre las prácticas escolares más efectivas en la participación de los padres en la escuela, fueron precisamente a través de la lectura en voz alta. Esta poderosa técnica dió la oportunidad a los hijos de leer cuentos, y relatos a los padres; el estar integrados activamente con el material escrito, el cual no solamente redundó en una actitud más positiva hacia la lectura, sino que también mejoró su rendimiento escolar. Esto explica el por qué los niños estuvieron listos todo el tiempo para participar en los concursos de lectura cada año y siempre obtuvieron posiciones topes. Varios estudios confirman la relación positiva entre la participación de los padres en la lectura con sus hijos y su rendimiento escolar. Por ejemplo, en su estudio Epstein reportó que los estudiantes cuyos padres están comprometidos en la tarea de lectura de sus hijos en el hogar, ganan más en el rendimiento del mismo, que aquellos hijos cuyos padres no están comprometidos. (Epstein, 1988). Otro estudio concluyó que fueron encontrados mejores logros en lectura, en los que leían a sus padres y hablaban con ellos, en contraposición a aquellos niños que no tuvieron esa oportunidad. Aún si los padres asumen un papel menor o un papel pasivo en el proceso de lectura, los hijos pueden obtener beneficio. Por ejemplo, una maestra informó

que ella le enseñó el alfabeto a una madre y le mostró cómo participar activamente con su hijo en la lectura. Después de cierto tiempo, ese mismo niño obtuvo un incremento de 15 puntos en sus clases de lenguaje. Además de la lectura, otros estudios indicaron que los padres proveen una variedad de recursos los cuales promueven el desarrollo de las habilidades cognitivas y sociales de sus hijos. Los materiales impresos, sobre todo los libros, frecuentemente son hechos para los niños. (Amundson, 1988; Clark, 1983; Epstein, 1995; and, Hewison, 1980). Si bien el ingreso de los padres era bajo, ellos pudieron obtener este recurso valioso, porque los libros fueron prestados de la escuela o de la biblioteca local. Otro recurso al alcance de muchos padres incluyó lápices de colores y libros para colorear.

Mientras ésta clase de recursos apoyan el desarrollo de actividades cognitivas, otros apuntan al desarrollo de importantes habilidades sociales. Los padres en este estudio ofrecieron también sus propios recursos humanos, permitiéndoles jugar con sus compañeros, unirse a grupos como los muchachos y muchachas guías, o bien unirse a equipos para la práctica del deporte. Estos recursos, sin duda alguna, mejoraron estas importantes habilidades sociales y de comunicación en los hijos. Una posible explicación del buen rendimiento académico de los hijos incluídos en este estudio, pudo haber sido la influencia de estos recursos proveídos por los padres. Este hecho, corrobora lo señalado por Clark en sus resultados, lo cual indica que los estudiantes cuyos padres participan en actividades del hogar y la comunidad, tienen más probabilidades que sus hijos tengan éxito académico en la escuela y por consiguiente, en la sociedad. (Clark, 1988). Presumiblemente, todos los padres cuidan de la educación de sus hijos; lo que parece distinguir a los padres en este estudio, comparado de los otros padres "tradicionales", es un compromiso profundo con la educación y crecimiento personal de sus hijos. Este, empieza con el fuerte énfasis colocado en los valores familiares. Los padres en este estudio parecen exhibir las características de la familia, como el ideal de la estructura ambiental,

donde un niño tiene más posibilidades y más éxito al adquirir valores sociales y éticos; donde un niño tiene roles apropiados, donde encuentra las primeras actividades, y las más importantes; que facilitan y promueven su desarrollo afectivo, y cognitivo. Aunque estos niños han sido identificados por la literatura, como listos a ausentarse del sistema escolar, el apoyo del ambiente familiar enfocado en cada niño, individualmente, pudo ser otra posible explicación para su buen rendimiento escolar. Varios estudios apoyan la importancia de la familia y el ambiente hogareño para el éxito académico de sus hijos. Bradley en su estudio, "Los padres como factor," enfatiza el papel crucial de los padres como los primeros maestros de sus hijos. (Bradley, 1988).

El investigador Comer en su estudio "Participación de los padres en la escuela," reporta que no hay otro factor fuertemente relacionado con el rendimiento escolar del niño como lo es el ambiente familiar. (Comer,1986). Los resultados anteriores indican que los padres establecen rutinas específicas, regulaciones en el hogar que sus hijos necesitan seguir. Por ejemplo, los padres vigilan que la primera actividad que sus hijos deben hacer cuando vuelven de la escuela, son sus tareas domiciliarias. Los hijos, como sabemos, no siempre apoyan estas medidas con entusiasmo; sin embargo, los padres estimulan a sus hijos a comprometerse con sus tareas escolares, y poco a poco, ellos ven cómo algo que pudo haber sido difícil, mediante una efectiva intervención a tiempo, resultó fácil y efectiva.

Los padres que apoyan un cierto horario, o una serie de normas en el hogar, benefician a sus hijos. Los padres que participaron en este estudio, también expusieron a sus hijos al concepto de lo que es correcto y lo que es erróneo; tomaron el tiempo e interés en el trabajo de sus hijos, y les hicieron saber si ellos aprueban o desaprueban su trabajo, conducta y acciones. A través de sugerencias, elogios y premios, los padres enfatizaron el éxito de sus hijos y los estimularon a mejorar su bajo rendimiento. Además, los

padres expresaron su desagrado mediante el empleo de medidas correctivas, o simplemente no dándoles elogios y premios. Estas acciones apuntaron a mejorar logros inadecuados o prácticas no aceptadas como las de buena conducta. Clark en su estudio, "Vida familiar y rendimiento académico en la escuela", concluye que los estudiantes que logran un mejor rendimiento, reciben más capital social y lingüístico que los estudiantes que rinden poco. (Clark, 1988). Esto es debido a que los estudiantes están siendo expuestos a revisiones periódicas por parte de sus padres, quienes guían y apoyan sus acciones; padres que le orientan, clarifican y enfatizan lo que es correcto e incorrecto. En otras palabras, un crecimiento personal del niño a través de un estímulo positivo; gratificación del padre, respeto, y aprecio por el niño. Los resultados de Clark, son similares a algunos encontrados en nuestro estudio, los cuales apoyan la conclusión de que las prácticas de los padres pueden ser asociadas con un buen rendimiento académico del niño.

Padres como Unión Vital.

Factores tales como el cuidado de los padres por sus hijos es ciertamente importante y conducente a una relación armoniosa con el ambiente familiar; pero un factor crucial que tiene un impacto duradero en los hijos son los lazos de unión de ellos con la escuela. El apoyo y ayuda de los padres nunca pudo haber tenido tal impacto en sus hijos si no hubiera sido por la conexión entre el hogar y la escuela, iniciada y mantenida por los padres. Ciertamente, los maestros y el personal docente también jugaron un rol esencial en una unión efectiva. Sin embargo, en este estudio, los padres parecieron asumir un papel mayor en una buena relación entre la escuela y el hogar. Como ha sido descrito anteriormente, los padres asumen un papel importante, como lo es el papel de maestro en el hogar. Pero además, ellos también participan en actividades en la escuela. Esta participación puede ir desde las formas más tradicionales de participación, tales como asistir a una reunión entre padre y maestro, hasta formas más complejas, como lo son las formas

efectivas de interacción, tales como solicitarle al niño que lea en voz alta y verificar su comprensión. Los estudios indican que la asistencia de los padres a los eventos de la escuela está asociada con mejores calificaciones escolares. Otros estudios informan, por ejemplo, que los hijos cuyos padres vienen a jornadas de padres y maestros, obtienen calificaciones mejores que aquellos hijos cuyos padres no participan en las mismas. Los padres siempre tienen dos clases de informantes que les mantienen actualizados de lo que está pasando en la escuela: Los hijos y los informes suministrados por la escuela. Sin embargo, los hijos son la fuente más informal de información. Ellos ponen al día a sus padres sobre lo que ocurre en la escuela. A los niños se les pregunta en sus hogares acerca de lo que ha pasado ese día, o lo que vendrá. En ambas situaciones esto es una rutina establecida. La fuente informal y oficial de información es la escuela; en la mayoría de los casos, los maestros. Ellos informan a los padres acerca del rendimiento de sus hijos, si es bueno, regular o malo y proponen reuniones si lo consideran necesario. En la mayoría de las situaciones, esta información es proveída por los maestros, pero ésta puede ser también en respuesta a la solicitud de los padres cuando inquieren acerca del rendimento de sus hijos. Idealmente, la información que fluye entre la escuela y el hogar es alimentada por ambos: padres y maestros.

Los maestros pueden mostrar alguna iniciativa manteniendo la conexión, pero en contraste a lo que se encuentra en la literatura, los padres en este estudio muy frecuentemente asumieron el papel de líderes, al establecer y mantener una unión entre la escuela y el hogar. El investigaor Comer puntualiza en su estudio, que las escuelas que sirven a una amplia gama de estudiantes provenientes de un extenso y diverso sector social y económico, enfrentan un problema en particular porque los padres considerados "menos educados" y aquellos con pocas habilidades sociales para desenvolverse en un ambiente regular, se resisten a participar aún si son invitados a hacerlo. Esto pasa particularmente con padres de grupos Hispanos.

Es interesante observar que estos resultados no coinciden con nuestro estudio. Todo lo contrario, en nuestro estudio los padres Hispanos cuyos hijos tuvieron un rendimiento por encima del promedio, fueron siempre muy activos con la escuela. Hay múltiples perspectivas de cómo lo anterior pudo haber ocurrido, donde cuanto más educación, mas clases para padres y una futura orientación en términos de objetivos de las profesiones con los objetivos de la escuela, podría ayudar a modificar los resultados de aquellos estudios. En este programa, los padres fueron estimulados a participar en la educación de sus hijos y se les dieron múltiples estrategias de cómo hacerlo. Estos resultados tienden a apoyar otros resultados encontrados por Epstein, que señala que "Aquellos padres que se comprometen en la educación de sus hijos, creen que los maestros quieren que ellos ayuden a sus hijos y evalúan a los maestros más favorablemente en sus relaciones interpersonales y habilidades de enseñanza.(Epstein,1985)

Estos padres obtuvieron una comprensión más profunda y de mejor entendimiento de la escuela, de su política y de sus regulaciones. Además, los padres en este estudio tuvieron la oportunidad de observar la interacción entre los maestros y sus alumnos, y participar en actividades educativas juntos a sus hijos al proveéseles la enseñanza de habilidades que pudieran ser aplicadas en el hogar. Al ser conscientes de su potencial, de sus habilidades, y de su importancia en el papel de educar a sus hijos, esto puede conducir a un incremento en su auto-estima y a una mejor imagen en ellos mismos. Otros investigadores encontraron que los padres comprometidos en la educación de sus hijos, están más satisfechos y demuestran alta auto-estima.(Admundson,1988; Bronfenbrenner, 1974). Finalmente, los padres creen que los maestros son socios en la educación de sus hijos. Ellos tratan de proveer la mejor educación posible y proveen a sus hijos con las habilidades académicas necesarias para funcionar efectivamente en esta sociedad que cada día se convierte más compleja.

Los hijos parecen ganar de todo ésto, gracias a esta saludable relación entre los padres y la escuela. Si los padres y los maestros están conscientes del papel de cada uno y de sus responsabilidades y si sus esfuerzos complementan el uno al otro, el niño no es el único beneficiado de ésto, lo es también el hogar. Idealmente, el maestro es una extensión de los padres en la escuela y los padres son una extensión de los maestros en el hogar. Ambos son ejemplos enseñando, educando, y preparando al niño para una transición efectiva entre la escuela y su vida de adulto.

Como el investigador Comer señala muy bién, la participación de los padres provee a sus hijos una fuente de apoyo a largo plazo, y durante muchos años. En tal ambiente, alimentado, y apoyado por maestros y padres, un niño progresa tanto social, como academicamente. (Comer,1986).

Conclusión.

En este estudio, los padres se convencieron de que ellos hubieran sido mejores y podrían haber proveído más ayuda a sus hijos, si hubieran tenido una educación más sólida. Por consiguiente, ellos motivaron y estimularon a sus hijos a finalizar la escuela. La mayoría de ellos tienen la esperanza de que sus hijos continúen en la Universidad. Estos padres asociaron una buena educación con el éxito en sus carreras profesionales. Esto es un atributo positivo que los padres necesitarían exhibir para apoyar la excelencia académica en sus hijos.

Segundo: el estudio encontró que muchas de las prácticas y actividades de la escuela, son encontradas también en los hogares. Los padres promovieron el desarrollo social y académico de los hijos en varias formas. Ellos leyeron en voz alta e integraron a los hijos en la lectura; proveyeron varias fuentes de información, frecuentemente en la forma de material impreso, especialmente libros, apoyo emocional y personal, y sus acciones y decisiones fueron enfocadas y

extendidas más allá del sentido tradicional de cuidado, en una relación típica de padre e hijo. Los padres algunas veces presionaron a sus hijos estableciendo ciertas reglas incluyendo límites; elogiaron su éxito, y finalmente estimularon a sus hijos a mejorar su bajo rendimiento y corregir su mala conducta. Los padres pudieron replicar los rendimientos típicos mediante la escuela en el hogar a fin de apoyar un rendimiento más alto en sus hijos.

Tercero, los padres tuvieron un rol muy importante en la unión del hogar y la escuela. Ellos aseguraron que permanecerían informados acerca del rendimiento, aprovechamiento y conducta de su hijo en la escuela. Cuando surgió algún problema, los padres siempre tomaron la iniciativa e inmediatamente estuvieron en contacto con la escuela o con el maestro de su hijo. Los padres adoptaron un papel activo manteniendo la unión entre la escuela y el hogar; pero para que todo esto fuera posible, la escuela y el hogar juntos, contribuyeron a esta correspondencia positiva. Este estudio demostró que una buena relación entre ambos puede ser mayormente atribuída al interés y compromiso activo de los padres en la educación de sus hijos, y a las actividades en la escuela. Con su participación, ellos obtuvieron un entendimiento más profundo y más comprensible de la escuela, de sus políticas y regulaciones. Además, los padres en este estudio tuvieron la oportunidad de observar la interacción entre los maestros y sus hijos en el desarrollo de actividades educativas, equipándolos con habilidades de enseñanza que fácilmente podían ser implementadas en casa.

En general, estos padres de escasos recursos económicos, parecieron tener altas expectativas, una firme creencia en el sistema educativo, y una motivación para ayudar a sus hijos a obtener logros importantes en nuestra compleja sociedad. Las estrategias emanadas directamente de las voces de estos participantes, parecen ser ventajosas en el sentido de proveer directivas a educadores, o agencias privadas; de proveer servicios basados en estos tipos de procedimientos y prácticas que podrían ser útiles a padres que se

encuentran en esta misma situación, de manera que puedan ver en sus hijos, un alto rendimiento académico, y una esperanza de triunfar en la vida.

Implicaciones Prácticas

Una sólida relación entre la escuela y el hogar parece ser la clave para la obtención de un alto rendimiento académico. En esta relación, los maestros y los padres trabajan juntos para lograr un desarrollo personal y educacional del niño. Donde esta relación no existe, las escuelas pueden asumir un papel de liderazgo promoviendo la participación de los padres en la educación de sus hijos. Frecuentemente, las escuelas están en la posición de asumir este papel proactivo debido a sus recursos, conocimientos, y experiencia profesional. Algunos aspectos pueden ser considerados al tener padres interesados, con compromiso y participación. Como ha sido indicado anteriormente, muchos padres desean participar en la educación de sus hijos, pero no todos los padres son afortunados como los participantes en este estudio, que asistieron a la misma escuela participando activamente en su propia educación, y la educación de su hijo. Muchos padres están trabajando, y algunos aún tienen varios trabajos debido a las circunstancias. Las madres solteras frecuentemente tienen bajos ingresos. Esta situación dificulta su participación en otras actividades, además de sus otros trabajos y su hogar que las agobian día a día. Por consiguiente, las escuelas que hacen todo el esfuerzo de ofrecer reuniones y actividades en horarios convenientes a ellos, evitando interferencias con los horarios de trabajo de los padres, logran recibir una mejor respuesta a su papel como padre, en la escuela y en el hogar.

Por otra parte, para muchos de ellos, la escuela no es un ambiente donde se sientan muy relajados por varias razones. Ellos pueden sentirse inferiores debido a su bajo nivel de formación académica, especialmente si ésta es comparada con el centro de la sociedad. Si las escuelas son un lugar donde los padres se sienten

bienvenidos y apreciados, donde todos los padres son tomados seriamente, tratados igualmente y con respeto, donde sus opiniones son escuchadas y apreciadas, y donde el lenguage de los padres es considerado importante, entonces es más probable que los padres participen en forma efectiva en la escuela y en la educación de sus hijos. La mayoría de los padres expresaron la necesidad de aprender habilidades en la enseñanza, así como también académicas, y poder en esta forma estar mejor preparados para asistir a sus hijos con la complejidad graduada del trabajo escolar. Mientras más tiempo estén los hijos en la escuela, los padres sienten que son menos capaces de ayudarles a sus hijos en las tareas escolares. Esta percepción es ilustrada por Bety. Bety es una maestra bilingüe que enseñó el alfabeto a una madre analfabeta. Esta intervención capacitó a esta madre a ser más efectiva al ayudar a su hijo.

Como se mencionó anteriormente, el niño de esta madre incrementó 15 puntos en la clase de lenguaje desde que su mamá empezó a trabajar todos los días con él. Este ejemplo ilustra cómo un poquito de atención y esfuerzo capacitaron a una madre a mejorar el rendimiento de su hijo con posibilidades de un efecto largo y duradero en la vida de su niño. Usando recursos y esfuerzos limitados; las escuelas pueden promover el interés de los padres en la educación de sus hijos mediante la demostración de cómo comprometerse con la escuela y con sus hijos. En este estudio quedó demostrado, que la escuela puede hacer una diferencia. Esta escuela que nos permitió estudiarla, es un ejemplo de cómo su personal trabajando en forma conjunta, pudieron incluir exitosamente a los padres, para el mejoramiento de la educación de sus hijos. En este tipo de escuela, padres e hijos llegan juntos en la mañana y trabajan en su educación individual y en su educación colectiva. Los padres aprenden lo relacionado a cómo ser mejores padres y maestros con sus hijos. Se les enseñan habilidades para la enseñanza; un programa de Inglés como segunda lengua es administrado así como también destrezas relacionadas con su trabajo. Ellos tuvieron la oportunidad de compartir algún tiempo con sus hijos, tener un desayuno y

almuerzo juntos, no únicamente con sus hijos, sino también con otros niños que participaron en el programa.

Los padres, como está registrado en nuestras entrevistas se sintieron queridos y necesarios. Ellos experimentaron un sentido de pertenencia, un sentido de ser, un sentido de control; sintieron que fueron capaces de hacer una diferencia en la educación de sus hijos. Este nuevo enfoque de naturaleza dinámica significó fomentar, a través de la educación, destrezas básicas y laborales para los padres, con la finalidad de ser aceptados con mayor amplitud. Permitió a los maestros expandir sus responsabilidades; a trabajar con visión colaborativa y convertirse en un agente que facilitó el aprendizae entre padres e hijos. Además el maestró se vió más integrado a la vida de los estudiantes y sus padres al facilitarles el desarrollo de sus capacidades. El maestro fué consciente de su papel como facilitador de aprendizaje y de su misión y visión al darles a estos niños Hispanos una oportunidad mejor a desenvolverse academica, profesional y socialmente en nuestra ya compleja sociedad.

REFERENCES

Amundson, K. J. (1988). First teachers: Parental involvement in the public schools. National School Boards Association, Alexandria, VA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 302 883)

Bogdan, R., & Biklen, S. (1992). Qualitative research for education: An introduction to theory and methods. (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Bradley, B. (1988). School: The parent factor. Parents, 63, 111-114.

Brofenbrenner, U. (1974). A report on longitudinal evaluations of preschool programs, Vol. II: Is early intervention effective? (ERIC document Reproduction Service No. ED093 01)

Chavkin, N. F., & Williams, D. L. (1989). Low-income parents' attitudes toward parents involvement in education. Journal of Sociology & Social Welfare, 16, 17-28.

Clark, R. M. (1983). Family life and school achievement. Chicago: University of Chicago Press.

Clark, R. M. (1988). Parents as providers of linguistic and social capital. Educational Horizons, 6, 93-95.

Comer, J. P. (1986). Parent participation in the schools. Phi Delta Kappan, 67, 442-446.

Dornbusch, S. M., & Ritter, P. L. (1988). Parents of high school students: A neglected resource. Educational Horizons, 6, 75-77.

Epstein, J. L. (1985). Home and school connections in schools of the future: Implications of research on parent involvement. Peabody Journal of Education, 62, 19-41.

Epstein, J. L. (1988). State government leadership needed for effective parent involvement. Journal of Educational Public Relations, 11, 4-6.

Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnership: Caring for the children we share. Phi Delta Kappan, 76, 701-712.

Epstein, J. L & Becker, H. J. (1982). Teachers' reported, practices of parent involvement: Problems and possibilities. The Elementary School Journal, 83, (2), 103-114.

Fruchter, N. (1984). The role of parent participation. Social Policy, 15, 32-36

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine.

Hewison, J., & Tizard, J. (1980). Parental involvement and reading attainment. British Journal of Educational Psychology, 50, 209-215.

Irby, B., & Brown, G. (1996). Administrative portfolio evaluation system training. Paper presented at Judson Independent School District, San Antonio, Texas.

Laosa, L. M. (July 1977). Socialization, education, and continuity: The importance of the sociocultural context. Young Children, 32, 5, 21-27

Laosa, L. M. (December1978). Maternal teaching strategies in Chicano families of varied educational and socioeconomic levels. Child Development, 49 4 p1129-1135.

Laosa, L. M. (December1982). School, occupation, culture, and family: The impact of Parental schooling on the parent-child relationship. Journal of Educational Psychology, 74 6, p791-827.

Laurea, A. (1989). Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education. Philadelphia, PA: The Falmer Press.

Leser, S. (1996). Family-centered early intervention: Program practices affecting family involvement. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, New York, NY.

Lezotte, L. W. (1984). More schools are working, but even more can. Social Policy, 15, 46-48.

Litwack, E., & Meyer, H. J. (1974). School, family and neighborhood: The theory and practice of school-community relations. New York, Columbia University Press.

Leichter, H. J. (1974). Some perspectives on the family as educator. Teachers College Record, 76, 175-217

Louis Harris and Associates. (1993). Metropolitan Life survey of the american teachers 1993: Violence in american public schools. New York: Author.

McLaughlin, M.W., & Shields, P.M. (1987). Involving low income parents in the schools: A role for policy? Phi Delta Kappan, 69, 156-160.

McLeod, B. (1996). School reform and student diversity: Exemplary schooling for language minority students. Washington, D.C.: National Clearinghouse for Bilingual Education.

Merriam, S. B. (1990). Case study research in education: A qualitative approach. San Francisco: Jossey-Bass.

Mowry, C. (1972). Investigation of the effects of parent participation in Head Start: Nontechnical report. Department of Health, Education and Welfare, Washington, DC. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 080 216)

National Center for Educational Statistics. (1993). National household education survey: 1993 school safety and discipline component. Unpublished tabulations. Washington, D.C.: NCES.

National Education Goals Panel. (1995). Building a nation of learners. Washington, D.C.: U. S. Government Printing Office.

Nickse, R. S. (1990). Family literacy programs: Ideas for action. Adult Learning, 1, 9-13/28-29.

Perry, N. (1993) School reform: Big pain, little gain. Fortune, 128, 130-138.

Radin, N. (1969). The impact of a kindergarten home counseling program. Exceptional Children. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 010 078)

Radin, N. (1972). Three degrees of maternal involvement in a preschool program: Impact on mothers and children. Child Development, 1355-1364. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 067 152).

Robinson, E.L. & Fine, M.J. (1994). Developing collaborative home-school relationships. Preventing School Failure, 39, 9-15.

Systems. (July/August 1996). A newsletter for employees and retirees of the Texas A&M University system.

United States Department of Education. (1995). School-linked comprehensive services for children and families: What we know and what we need to know. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

Tabla 1. Prácticas Efectivas que Apoyan el Rendimiento Académico de Estudiantes Pertenecientes a Familias de Escasos Ingresos Económicos.

Prácticas Efectivas por Categorías	Indicadores de Prácticas Efectivas
Importancia de la Educación	Establecimiento de expectativas altas en la terminación de la escuela. Conecta la educación con éxito. Expresa deseo, y actúa en esta manera para alcanzar su mejor educación. Ahorra dinero para la educación de sus hijos. Actúa como un modelo adquiriendo una mejor educación.
El Hogar como Espejo de la Escuela	Enfatiza la importancia de la lectura. Lee con y/o a los hijos. Lleva a cabo sesiones de lecturas orales. Juega en la escuela con los hijos. Provee problemas para resolver. Actúa como un estimulador del aprendizaje. Demuestra cuidado en el desarrollo de actitudes deseables. Estructura el tiempo. Establece límites. Provee sugerencias. Refuerza el éxito a través de premios tangibles e intangibles. Enseña a su niño a escribir Monitorea el uso de la televisión. Enseña habilidades interpersonales y sociales. Enseña buenas maneras incluyendo respeto. Asiste con matemáticas y otros proyectos. Provee libros, artes, material de costura. Expone a los hijos a múltiples y diferentes experiencias de aprendizaje. Provee apoyo emocional durante dilemas personales. Permite a los niños explorar consecuencias en las acciones. Permite a los niños hacer escogencias. Restringe pasatiempos y actividades no deseables.

Tabla 1. (Continued)

Prácticas Efectivas que Apoyan el Rendimiento Académico de Estudiantes Pertenecientes a Familias de Escasos Ingresos Económicos.

Unión entre los padres en el hogar, y la escuela.	Permanece informado acerca de la educación de su hijo(a).
	Solicita información de la escuela a través de sus hijos.
	Participa en la escuela y otras actividades relacionadas con la escuela.
	Toma papel de liderazgo en las organizaciones escolares.
	Actúa como voluntario en el salón de clases.
	Se reúne con el maestro al comienzo del año escolar.
	Asiste en resolver problemas en la escuela con sus hijos.
	Asiste a conferencias entre padre y maestro.
	Interactúa con su hijo(a) en un día de escuela.